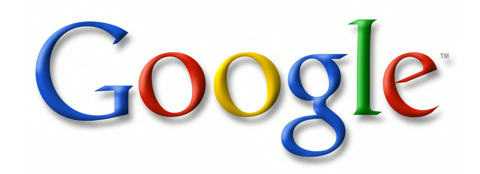


This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

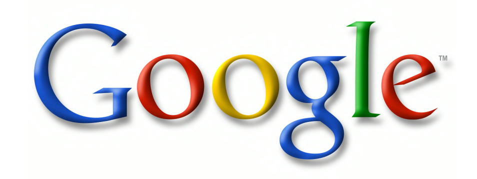
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at http://books.google.com/



A propos de ce livre

Ceci est une copie numérique d'un ouvrage conservé depuis des générations dans les rayonnages d'une bibliothèque avant d'être numérisé avec précaution par Google dans le cadre d'un projet visant à permettre aux internautes de découvrir l'ensemble du patrimoine littéraire mondial en ligne.

Ce livre étant relativement ancien, il n'est plus protégé par la loi sur les droits d'auteur et appartient à présent au domaine public. L'expression "appartenir au domaine public" signifie que le livre en question n'a jamais été soumis aux droits d'auteur ou que ses droits légaux sont arrivés à expiration. Les conditions requises pour qu'un livre tombe dans le domaine public peuvent varier d'un pays à l'autre. Les livres libres de droit sont autant de liens avec le passé. Ils sont les témoins de la richesse de notre histoire, de notre patrimoine culturel et de la connaissance humaine et sont trop souvent difficilement accessibles au public.

Les notes de bas de page et autres annotations en marge du texte présentes dans le volume original sont reprises dans ce fichier, comme un souvenir du long chemin parcouru par l'ouvrage depuis la maison d'édition en passant par la bibliothèque pour finalement se retrouver entre vos mains.

Consignes d'utilisation

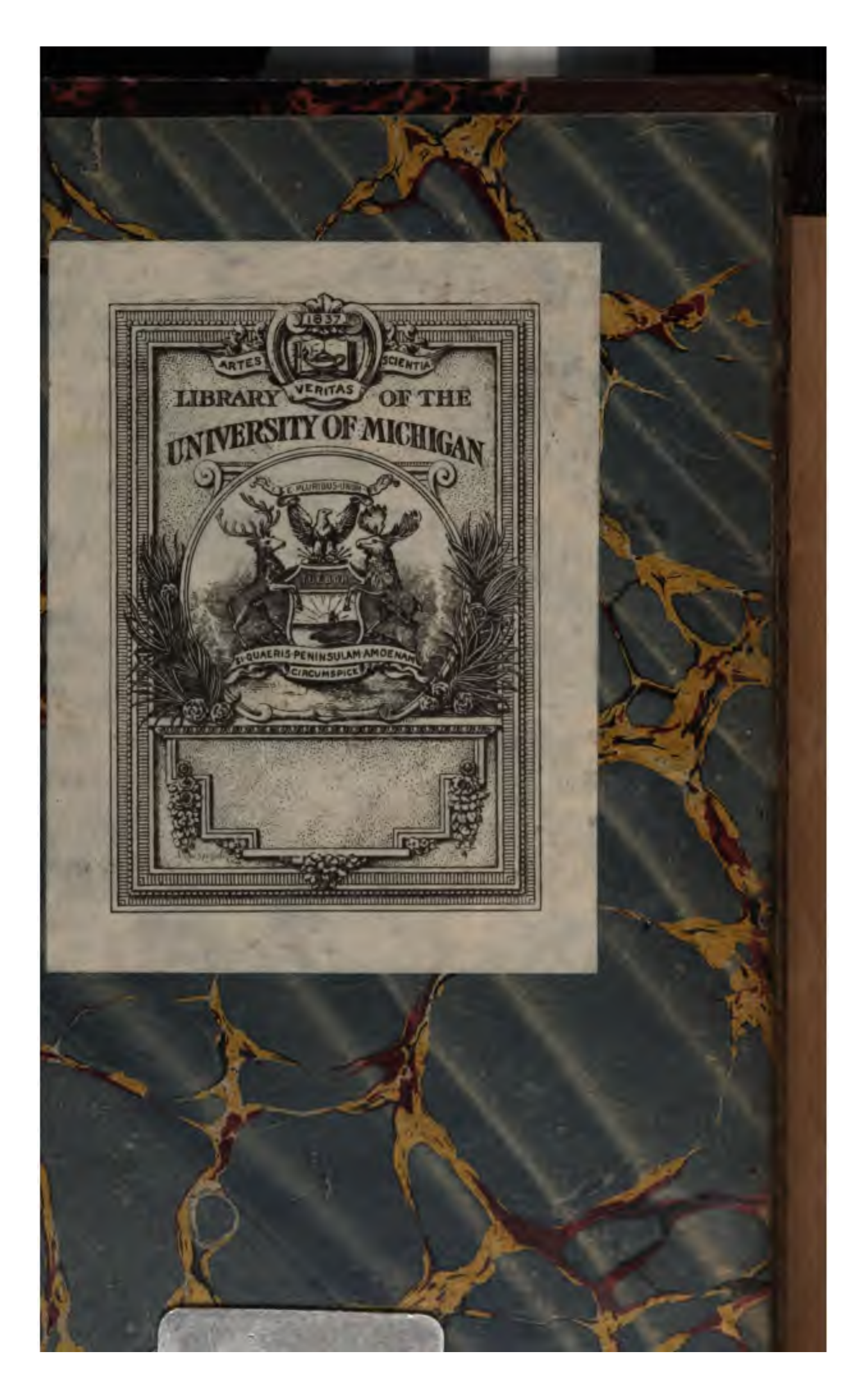
Google est fier de travailler en partenariat avec des bibliothèques à la numérisation des ouvrages appartenant au domaine public et de les rendre ainsi accessibles à tous. Ces livres sont en effet la propriété de tous et de toutes et nous sommes tout simplement les gardiens de ce patrimoine. Il s'agit toutefois d'un projet coûteux. Par conséquent et en vue de poursuivre la diffusion de ces ressources inépuisables, nous avons pris les dispositions nécessaires afin de prévenir les éventuels abus auxquels pourraient se livrer des sites marchands tiers, notamment en instaurant des contraintes techniques relatives aux requêtes automatisées.

Nous vous demandons également de:

+ *Ne pas utiliser les fichiers à des fins commerciales* Nous avons conçu le programme Google Recherche de Livres à l'usage des particuliers. Nous vous demandons donc d'utiliser uniquement ces fichiers à des fins personnelles. Ils ne sauraient en effet être employés dans un quelconque but commercial.
+ *Ne pas procéder à des requêtes automatisées* N'envoyez aucune requête automatisée quelle qu'elle soit au système Google. Si vous effectuez des recherches concernant les logiciels de traduction, la reconnaissance optique de caractères ou tout autre domaine nécessitant de disposer d'importantes quantités de texte, n'hésitez pas à nous contacter. Nous encourageons pour la réalisation de ce type de travaux l'utilisation des ouvrages et documents appartenant au domaine public et serions heureux de vous être utile.
+ *Ne pas supprimer l'attribution* Le filigrane Google contenu dans chaque fichier est indispensable pour informer les internautes de notre projet et leur permettre d'accéder à davantage de documents par l'intermédiaire du Programme Google Recherche de Livres. Ne le supprimez en aucun cas.
+ *Rester dans la légalité* Quelle que soit l'utilisation que vous comptez faire des fichiers, n'oubliez pas qu'il est de votre responsabilité de veiller à respecter la loi. Si un ouvrage appartient au domaine public américain, n'en déduisez pas pour autant qu'il en va de même dans les autres pays. La durée légale des droits d'auteur d'un livre varie d'un pays à l'autre. Nous ne sommes donc pas en mesure de répertorier les ouvrages dont l'utilisation est autorisée et ceux dont elle ne l'est pas. Ne croyez pas que le simple fait d'afficher un livre sur Google Recherche de Livres signifie que celui-ci peut être utilisé de quelque façon que ce soit dans le monde entier. La condamnation à laquelle vous vous exposeriez en cas de violation des droits d'auteur peut être sévère.

À propos du service Google Recherche de Livres

En favorisant la recherche et l'accès à un nombre croissant de livres disponibles dans de nombreuses langues, dont le français, Google souhaite contribuer à promouvoir la diversité culturelle grâce à Google Recherche de Livres. En effet, le Programme Google Recherche de Livres permet aux internautes de découvrir le patrimoine littéraire mondial, tout en aidant les auteurs et les éditeurs à élargir leur public. Vous pouvez effectuer des recherches en ligne dans le texte intégral de cet ouvrage à l'adresse `http://books.google.com`


1837
ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
E PLURIBUS UNUM
TUEBOR
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE



L.N
1025
.P35
1904

AVANT D'ENTRER DANS LA VIE

Aux

Instituteurs

et aux

Institutrices

Conseils et directions pratiques

PAR

JULES PAYOT
Recteur de l'Académie de Chambéry.

CINQUIÈME ÉDITION



Librairie Armand Colin

Paris, 5, rue de Mézières

AUX

INSTITUTEURS

ET AUX

INSTITUTRICES

DU MÊME AUTEUR

Cours de Morale. *Livre du maître* à l'usage des maîtres de l'Enseignement primaire et de l'Enseignement secondaire, des Écoles normales d'Instituteurs et d'Institutrices. Un volume in-18 jésus, broché (Librairie Armand Colin, Paris). . . . . 2 fr. 50
Relié toile souple. 3 fr. »

L'Éducation de la Démocratie (*Questions du temps présent*). Une brochure in-16 (Librairie Armand Colin, Paris). . *Épuisé.*

L'Éducation de la Volonté (Ouvrage traduit en huit langues). Un vol. in-8° (*Dix-septième édition*), broché (Félix Alcan). 5 fr. »

De la Croyance. Un volume in-8°, br. (Félix Alcan). 5 fr. »

Droits de traduction et de reproduction réservés pour tous les pays,
y compris la Hollande, la Suède et la Norvège.

212-04. — Coulommiers. Imp. Paul BRODARD. — 3-04.

AVANT D'ENTRER DANS LA VIE

AUX

INSTITUTEURS

ET AUX

INSTITUTRICES

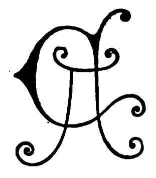
Conseils et directions pratiques

PAR

JULES PAYOT

RECTEUR DE L'ACADÉMIE DE CHAMBÉRY

CINQUIÈME ÉDITION



PARIS

LIBRAIRIE ARMAND COLIN

5, RUE DE MÉZIÈRES, 5

1904

Tous droits réservés.

A

MONSIEUR LOUIS LIARD

VICE-RECTEUR DE L'ACADÉMIE DE PARIS

Hommage respectueux.

153500

PRÉFACE

Le livre que nous présentons au public est un livre d'expérience. Il n'est pas un chapitre, pas un paragraphe qui n'ait été « vécu ».

Des institutrices, des instituteurs d'âges et de caractères très divers ont collaboré avec l'auteur : il a écouté leurs doléances, il a examiné avec eux, pour les résoudre, bien des difficultés. La plupart ont répondu en toute franchise aux questions précises qu'il leur a posées sur leurs débuts, sur leur enseignement, sur leur manière de comprendre la vie...

Le questionnaire primitif s'est d'ailleurs transformé, après bien des remaniements, en la table des matières du volume actuel.

Ayant journellement à dénouer des situations embarrassées, à donner des conseils, l'auteur, afin d'ôter toute incohérence à son action, avait senti la nécessité de dégager nettement les principes directeurs qui doivent guider l'instituteur dans sa tâche. Cet examen philosophique a été le point de départ du présent travail et il en est devenu la conclusion. L'auteur a été amené à suivre les principes dans leur

application la plus détaillée, car un principe qui ne vivifie pas les plus menus détails de l'existence quotidienne n'est qu'une abstraction desséchée, morte.

A examiner de près et avec la plus entière sincérité la vie de nos instituteurs, on ne tarde pas à les aimer pour leurs efforts et pour leur vaillance. Cependant cette année ils n'ont point été ménagés. Un romancier a eu la prétention, sans en rien connaître, de peindre la vie de l'institutrice en province. Le roman est un roman naturaliste : l'auteur a imaginé des anecdotes grossières, voire même ordurières : ses personnages sont uniformément grotesques et ignobles. L'œuvre, dans les détails et dans l'ensemble, est d'une fausseté complète. Elle est d'ailleurs illisible : aussi n'est-ce point du roman que nous parlons, mais de la presse parisienne qui, à son propos, a témoigné d'une ignorance déplorable des choses de l'enseignement primaire.

Plus récemment la plus importante Revue française publiait sur les femmes qui enseignent, un article inspiré par l'esprit de parti, et que nous considérons comme regrettable à tous égards. L'aveuglement des « classes dirigeantes » qui perdent peu à peu, par leur faute, la direction des esprits, est inquiétante pour l'avenir.

M. Buisson l'a dit récemment en excellents termes :

« Jusqu'à quand durera donc en France cet aveuglement, jusqu'à quand ce parti pris chez ceux qui font l'opinion ? Quand donc se trouvera-t-il

des publicistes pour faire entendre aux « classes dirigeantes » que l'heure du persiflage est passée, qu'il leur faut, sous peine de déchéance, s'intéresser de cœur à tout ce qui intéresse l'avenir du pays, à son avenir moral surtout, et non plus le prendre avec la démocratie sur ce ton d'indifférence dédaigneuse ou malveillante? Notre bourgeoisie, jadis libérale, n'arrivera-t-elle donc jamais à se ressaisir, à reprendre la tête du mouvement, à guider l'opinion publique au lieu de la suivre en ricanant? Ne s'apercevra-t-elle pas un de ces jours qu'elle a mieux à faire que de soupirer après les congrégations religieuses et de savourer indéfiniment le plaisir d'entendre assurer que les laïques ne les valent pas? »

Oui, il est temps pour ceux qui devraient diriger l'opinion d'examiner avec sympathie ce grand corps de plus de *100 000* instituteurs et institutrices laïques qui donnent l'enseignement à 4 300 000 élèves et aux 30 650 élèves des écoles supérieures. A ces *100 000* instituteurs il faut ajouter les 4 200 élèves-maîtres et élèves-maîtresses qui se préparent à l'enseignement.

Nos institutrices et nos instituteurs représentent une force sociale de tout premier ordre : leur influence va se développant et s'étendant d'année en année par suite de la floraison des Cours d'adultes et des Conférences. Ce développement devrait cependant éclairer la presse parisienne sur son devoir.

Il est temps de renoncer au scepticisme de bon

ton qui paralyse nos forces et qui n'est qu'une forme élégante de la nullité de conscience et du tarissement de l'énergie volontaire.

Heureusement ce scepticisme n'a pas entamé le gros de l'armée primaire : on y conserve une foi robuste dans l'avenir de la démocratie française, et si les « classes dirigeantes » ne croient ni aux destinées de la Patrie, ni à celles de la démocratie ; si elles continuent à « bouder », l'évolution se fera sans elles et contre elles. Il suffira à la démocratie de quelques chefs intelligents et énergiques pour lui tracer sa voie. Mais quelle diminution des forces du pays provoquerait un divorce entre la démocratie et la bourgeoisie, analogue au divorce entre la République et une noblesse décidée à bouder contre tout bon sens et contre toute dignité !

Le jour où on étudiera avec sympathie le corps enseignant primaire, bien des préventions tomberont et on s'apercevra que nos instituteurs et nos institutrices constituent une force sociale jeune, bien vivante et digne par son ardeur et par sa foi en l'avenir d'une profonde sympathie.

JULES PAYOT.

Chamonix, 25 août 1897.

AUX INSTITUTEURS
ET AUX INSTITUTRICES

AVANT D'ENTRER DANS LA VIE

LIVRE I

CHAPITRE I

L'école normale. — Les examens.

Entrer dans la vie, pour nos jeunes gens et pour nos jeunes filles, c'est recevoir une nomination d'instituteur ou d'institutrice stagiaire; c'est passer de l'école normale à la vie réelle; c'est quitter une existence calme, dont les détails sont réglés de manière à laisser les belles heures d'énergie à l'étude, sous la direction libérale de maîtres bienveillants, au milieu de camarades intelligents; c'est perdre une tutelle prévoyante, qui excite, encourage, soutient les volontés promptes à fléchir; c'est renoncer à l'heureuse tranquillité d'une vie sans autre responsabilité que la responsabilité de soi-même devant un règlement dont chacun reconnaît la sagesse, — c'est laisser tout cela derrière soi, et être brusquement jeté, à ses risques et périls, dans la carrière, et dans le rude contact avec les hommes tels qu'ils sont.

Pour nos jeunes filles surtout, le contraste est très pénible. Beaucoup ont le cœur bien gros les premiers jours du début : les enfants de leur classe sont souvent grossiers; ils sont souvent sales : tous n'ont pas l'habitude de moucher leur nez, ni de se débarbouiller... les parents sont indifférents, et cette indifférence, au sortir de l'école normale, fait un cruel contraste avec la bienveillance de l'entourage d'hier. Elle n'est que rudesse naturelle de gens qui ont souvent peine à vivre, mais elle paraît être de l'hostilité.

C'est pour ces débutants que nous écrivons : c'est pour leur apprendre à découvrir sous ces premières apparences le trésor des joies profondes que recèle la rude carrière de l'enseignement; c'est pour leur tendre une main secourable; pour les mettre en garde contre les dangers et les maladresses du début; pour provoquer leur réflexion sur les grands principes directeurs qui doivent inspirer leur volonté et lui donner une unité, une force, une profondeur de vie morale qui transfigure le labeur professionnel... C'est pour cette œuvre que nous avons joyeusement, durant plus d'une année, prélevé chaque jour sur notre vie les belles heures matinales, persuadé qu'à l'heure présente aucun devoir n'est plus urgent ni plus haut que celui de contribuer dans la mesure de ses forces au grand œuvre de l'éducation nationale.

Bien des débutants nous ont avoué qu'ils regrettaient du fond du cœur leurs années d'école normale! Et combien ils avaient raison! Ces trois années de travail assidu, d'efforts pour cultiver son intelligence, sa volonté, devraient être trois années de bonheur. Nul contact avec les hommes, avec leur égoïsme, leurs passions, leur injustice; nul souci de carrière, d'avenir;



Librairie Armand Colin

rue de Mézières, 5, Paris.

JULES PAYOT

COURS DE MORALE

Cet ouvrage est destiné
aux Maîtres de l'Enseignement primaire
et de l'Enseignement secondaire,
aux Écoles normales d'Instituteurs et d'Institutrices,
aux Étudiants et aux Pères de Famille.

Un volume in-18 jésus, broché. . . . . 2 fr. 50
Relié toile souple. . . . . 3 fr. »

« M. Jules Payot nous apporte une œuvre originale, longuement mûrie, à laquelle il a donné plusieurs années de méditation. Tout le préparait à cette tâche difficile, ses études antérieures, ses réflexions sur l'éducation de la volonté, sur l'art de donner à l'idée une action efficace, les fonctions mêmes qu'il remplit, et, plus que tout, son sens profond de la vie morale, sa conviction qu'il est possible, qu'il est nécessaire d'édifier les règles de la conduite non sur des fictions sous-entendues, sur des postulats théologiques dissimulés, mais sur les vérités positives auxquelles nous donnons une adhésion pleinement sincère. .....Il ne se contente pas d'énumérer les devoirs, il les justifie; il ne

P. 7439.

charge pas la mémoire de préceptes multiples, il dérive ces préceptes de principes simples dont ils ne sont que les conséquences et les corollaires; par là il exerce le jugement de l'enfant, il forme sa conscience. Dans l'établissement de ces principes, il évite tout dogmatisme arbitraire en posant un idéal assez large pour rallier tous les hommes de bonne volonté... M. Jules Payot n'a pas fait seulement un manuel excellent, il a fait un bon livre. »

GABRIEL SÉAILLES.

« Quand on est père de famille, il est un moment critique : il faut *choisir* pour ses enfants l'abri moral provisoire où ils devront vivre jusqu'au moment où ils seront capables de construire, soit un nouvel abri, soit une demeure définitive.

Beaucoup de parents « libérés » esquivent cette responsabilité : ils confient leurs enfants à la religion qui leur a servi d'abri à eux-mêmes.

Solution très grave, car les enfants ne tardent pas à remarquer que leurs parents ne pratiquent pas la religion qu'on leur enseigne, et un scepticisme irrémédiable leur vient de cette vie en partie double. Ils gardent l'impression que la vie morale n'a pas d'importance et que le mensonge régit ce domaine de la pensée. C'est en partie à cette contradiction profonde entre l'enseignement religieux et la vie profane de beaucoup de parents qu'est due la démoralisation de notre génération.

La conception fondamentale qui a été la nôtre dans ce livre, écrit avec la constante et profonde préoccupation de la responsabilité paternelle, est celle qui dirige ici même notre action.... Un père de famille n'est pas plus libre de faire donner à son enfant une instruction partiale que de faire de lui un esclave. Mineur, l'enfant a droit à être protégé : le père déjà ne peut le laisser illettré. Il ne peut le maltraiter, de même il n'a pas le droit de le livrer à des maîtres partiaux qui abuseraient de sa crédulité. Les parents ont le devoir de l'élever dans le respect de la raison, afin qu'il soit capable de choisir ses convictions, *fussent-elles contraires aux leurs*. Ils ne doivent pas lui cacher que les doctrines qu'ils combattent renferment beaucoup de vérité. Un père doit habituer son fils à ne critiquer aucune croyance sans l'avoir d'abord étudiée avec une sympathie profonde. Un catholique qui ne met pas en lumière les arguments des non-catholiques, un libre penseur qui ne montre pas à son fils ce que contiennent de vérité les croyances religieuses, ne fait pas tout son devoir d'honnête homme... »

JULES PAYOT.

(Extrait d'un article : *Comment a été conçu le Cours de Morale.*)

Table générale

I

Les Fondements scientifiques de la Morale.

La dette de l'enfant. — Misère des sauvages. — Misère des hommes préhistoriques. — La coopération. Son importance capitale. — Les grandes conquêtes de la coopération humaine. — La liberté. — Le devoir social. Choisis !

II

Les Devoirs envers soi-même.

Devoirs envers le corps. — Devoirs envers l'intelligence. — Devoirs envers la volonté. — Formes diverses de la volonté. — Maladies de la volonté et dangers qui menacent notre liberté. — Le travail.

III

Les Devoirs envers autrui.

Devoirs de justice. — La tolérance. — La propriété. — Devoirs de solidarité. L'organisation de la solidarité. — Devoirs de charité.

IV

Les Devoirs spéciaux.

La famille. — Le citoyen. — La profession. — Le Français. Patriotisme. Service militaire.

V

Croyances religieuses et sanctions.

Évolution des croyances religieuses. — Les sanctions. — La conscience morale. — Coup d'œil d'ensemble.

DU MÊME AUTEUR

Les Idées de M. Bourru (**Délégué cantonal**).

M. Jules Payot a réuni dans ce volume une série d'entretiens familiers sur les vérités essentielles de la pédagogie. Rarement cette science a été présentée avec autant de bonne humeur et de malice. Sous une forme charmante, on trouve de suggestifs conseils et mille recettes pédagogiques *vécues*. Mais le livre est plus encore un livre de psychologue et de moraliste avisé. Des pages charmantes sur l'*art*, délicat, *d'être heureux*; de judicieux conseils sur la conduite de la vie quotidienne en font un guide précieux pour tous ceux qui ont charge d'âmes.

Un volume in-18 de *400 pages*, broché. . . . . **3 fr. 50**

Aux Instituteurs et aux Institutrices

(Avant d'entrer dans la vie). *Conseils et directions pratiques.*

« Le livre de M. Jules Payot respire l'allégresse et le courage. Il prend le jeune maître à la sortie de l'École normale, il l'installe dans l'école, il le met en relations avec son directeur et assiste à sa première classe; il lui enseigne le secret de l'autorité, règle le ton de sa voix; il le plie, il le rompt à la pratique des méthodes actives; puis il l'accompagne dans les divers actes de sa vie publique et de sa vie privée et, avec le même sens pratique, examine son rôle dans les grandes questions du temps présent.... *Aux Instituteurs et aux Institutrices* est un livre d'action. » (A. Darlu. — *Revue pédagogique.*)

Un volume in-18 (5e *édition*), broché. . . . . . . **3 fr. 50**

17e Année. **(Format in-8)**

« Le Volume »

JOURNAL DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES

Paraissant tous les Samedis

Directeur : JULES PAYOT

Abonnement annuel (du 1er de chaque mois)

France. . . . . 6 fr. | Colonies et Union postale. . . . 7 fr.

Le numéro. . . . . 15 cent.

Le Volume est le journal pédagogique qui répond le plus exactement aux besoins présents de notre enseignement laïque et franchement démocratique. Son programme consiste : 1° à donner aux Maîtres les éléments pouvant leur permettre de préparer une classe intéressante, et de la préparer vite et bien; 2° à les mettre à même de remplir leur mission d'éducateurs dans toutes les œuvres post-scolaires et de jouer un rôle de *conseil* auprès des adultes.

231-04. — Coulommiers. Imp. Paul BRODARD. — 11-04.

chacun récompensé suivant son mérite : l'école présente le spectacle d'une république idéale fondée sur la justice tempérée d'affection. Nous le verrons plus tard, le sentiment que les élèves peuvent avoir de l'admirable solidarité sociale à laquelle ils doivent leur bonheur, double le prix de ces trois années de tranquillité...

Il est fâcheux que ce calme intellectuel soit gâté trop souvent, non par l'examen du brevet supérieur qui clôt les trois années d'études, mais *par le préjugé* de l'examen. Toujours les élèves se font de l'examen une idée absurde, et il faut reconnaître que les professeurs eux-mêmes se laissent tyranniser par cette conception erronée qui ne repose *sur rien*. Cette conception consiste à croire qu'on prépare un examen par un système de « bourrage » méthodique et hâtif. Qu'on le prépare habituellement ainsi, c'est certain ; mais qu'on *doive* le préparer ainsi, c'est une erreur funeste. Cette méthode peut faire illusion à l'oral, quand le candidat y arrive, mais à l'écrit, rien n'est plus désagréable pour les examinateurs que de se trouver en présence d'une copie surchargée de faits, mais qui témoigne d'une *culture* presque nulle. Si les candidats savaient combien la moindre lueur de personnalité fait hausser la note d'un devoir !

A ce sujet, nous raconterons une anecdote vécue : dans une ville de l'Est, on avait donné au brevet supérieur comme sujet : « De la responsabilité morale ». Les candidats se regardèrent, en se frottant les mains, manœuvre qui indiquait chez eux une joie profonde. Nous nous en allâmes fort pessimiste, car notre expérience nous avait prouvé qu'un candidat content de son sujet échoue la plupart du temps, parce qu'il *sait* son sujet, ce qui va le dispenser de réfléchir et de faire effort.

Nos prévisions se réalisèrent : en corrigeant les copies nous constatâmes que la plupart des candidats avaient inséré en tête de leur devoir une définition de la responsabilité, en plusieurs lignes, identique chez tous, sauf un.

Malheureusement, cette définition laissait de côté la responsabilité *morale* et le sujet n'était même pas effleuré ! Une seule copie mérita une note supérieure à la moyenne. Le directeur, auquel nous communiquions ce résultat désastreux, s'écria, reconnaissant l'écriture de l'élève : « Mais c'est le plus mauvais élève de la promotion ! »

Nous contons tout au long cette anecdote, parce qu'elle contient toute la philosophie de l'examen : ce mauvais élève, parce qu'il était paresseux, avait négligé d'*apprendre* son cours ; le jour de l'examen, ne sachant pas son cours, il avait dû faire des efforts personnels de recherche, et il se trouvait en fin de compte que les efforts personnels du plus mauvais élève avaient produit une copie supérieure à celle des meilleurs élèves de la promotion — parce que, sans efforts vigoureux — ceux-ci avaient déversé leurs souvenirs sur le papier !

Sans exception, lorsque le sujet est jugé difficile par les élèves, le niveau des copies s'élève : c'est que la moindre lueur de personnalité, nous le répétons, fait plaisir au correcteur...

Nous ne craignons pas de poser en principe que ce qui prépare le plus directement un élève à l'examen, ce sont les travaux et les lectures qui sont de pure culture, et qui n'ont rien de commun avec l'examen. Quand on cherche des jeunes gens intelligents, à l'esprit ouvert, on est désolé de ne trouver que des mémoires que l'indigestion chronique a rendues d'une sensibilité maladive...

Le meilleur moyen de manquer le succès est de faire de l'examen le but bassement utilitaire des études. Lorsque l'horizon se rétrécit à ce point, toutes les études sont avilies : au travail intellectuel personnel, aux efforts tentés avec amour et si féconds en joies intimes et en résultats encourageants, on substitue une besogne hâtive, fiévreuse, sans joie et sans profit durable, analogue à ces repas qu'on engloutit à la hâte, dans un buffet, entre deux trains, et qui pèsent toute la soirée, mal digérés, sur l'estomac. Nous devons convertir les aliments de l'esprit en muscles de l'esprit, par un travail d'assimilation intime, qui constitue le vrai travail intellectuel. Ce travail demande un grand calme et l'absence des préoccupations angoissantes de l'examen. On le reconnaît à l'éveil rapide des idées, à la vigueur de l'intelligence, à l'énergie de l'attention et à un contentement intime, qui fait contraste avec l'impression déprimante et avec le sentiment de dégoût que laisse la besogne de la préparation directe à l'examen.

Nos élèves sont, pour l'ordinaire, plus disposés à des efforts de mémoire considérables qu'à des efforts de pénétration intense. Ils n'apprécient pas assez haut la valeur de la culture personnelle. De même que dans un organisme malsain les muscles, le cœur lui-même, et le cerveau, sont atteints de dégénérescence graisseuse, de même, dans une intelligence malsaine, tout dégénère en efforts de mémoire. Les élèves *apprennent* littéralement, au lieu de se pénétrer, par une attention ardente, du sujet de leur étude. Un bon élève d'école normale doit considérer toutes ses études comme une *occasion* de faire l'éducation de sa volonté, c'est-à-dire, ici, de son attention : c'est cela surtout qui est le profit capital de toute étude, fortifier sa pensée, observer avec pénétra-

tion, s'habituer à généraliser prudemment et à saisir les différences essentielles et les ressemblances les plus cachées des choses et des idées. Celui-là étudie mal la physique, qui ne voit pas dans toute leçon une occasion de se perfectionner dans l'art d'observer ingénieusement et de pénétrer son esprit de défiance et de doute : une expérience décisive est rare, tant la complexité des choses est grande et tant notre infirmité intellectuelle est certaine! De même, à quoi peut bien nous servir « d'apprendre » un cours de morale, si nous ne faisons pas effort pour élargir et enrichir notre conception de la justice; pour épurer la notion de dignité personnelle et cultiver la délicatesse de notre respect de la personnalité des autres? Comme le disait déjà Montaigne, il faut « s'enrichir et se parer au dedans »... et c'est non par le témoignage de sa mémoire, mais de sa vie, qu'on jugera du profit que fait l'élève : « le soin de notre étude, c'est en être devenu meilleur et plus sage ».

Mais il faut cependant songer aux nécessités de l'examen! Nous ne les avons pas perdues de vue : un jeune homme qui, pendant les trois années d'école, aura fait effort pour « *se cultiver* », au lieu de se « bourrer », n'aura rien à craindre de l'examen : sa composition française révélera à la commission une personne humaine au lieu d'un candidat, et personne ne se trompera à ce « je ne sais quoi », qui donne aux devoirs où se révèle quelqu'un, une supériorité sans conteste sur les devoirs où se déversent des mémoires « hypertrophiées ».

Une préparation bassement utilitaire de l'examen appauvrit et stérilise l'esprit, parce qu'elle est une forme de l'égoïsme; un éducateur doit se donner aux autres, et il doit songer à bien développer ses facultés

plutôt qu'à accabler sa mémoire de connaissances hâtivement rassemblées : comme dans la conduite de la vie, l'égoïsme de l'élève uniquement préoccupé d'un examen est un signe de faiblesse, de médiocrité. Ceux qui ne songent qu'à l'examen sont les mêmes qui plus tard ne se préoccuperont que d'eux-mêmes : ce sont les faibles, les pauvres de volonté, à l'énergie vite tarie : il ne faut les blâmer que s'ils essayent d'ériger leur impuissance en système, car si parfois ils parviennent à faire illusion à l'examen, la vie, qui n'est généreuse que pour ceux qui s'oublient, se chargera de les punir durement. L'égoïsme n'étant que paresse, qu'insuffisance d'énergie, que débilité, l'égoïste se trouve inférieur à toutes ses tâches, et l'avenir ne lui réserve, comme le présent, que dégoût et meurtrissures. L'égoïste, habitué à vivre avec lui-même, parce qu'il sent autrui hostile, finit par s'ennuyer mortellement dans une compagnie aussi monotone, aussi médiocre...

A l'examen, aussi bien que dans la vie, les jeunes gens seront d'autant plus goûtés qu'ils seront plus hommes. On ne leur demandera pas ce qu'ils *savent*, mais ce qu'ils *sont*. Sont-ils attentifs, réfléchis, observateurs sagaces, généralisateurs prudents? tout le monde s'inclinera devant leur supériorité intellectuelle. Sont-ils, en outre, maîtres d'eux-mêmes, soucieux de leur dignité, calmes et modestes, et scrupuleusement respectueux de la réputation et des légitimes susceptibilités d'autrui? Tous rendront hommage à leur haute valeur morale, et, instituteurs, ils trouveront dans le respect et l'affection de leur village une joie méritée. Leurs chefs étant très bien renseignés sur de tels maîtres, les récompenses abonderont, à la grande jalousie de l'égoïste, qui, pour n'avoir pensé qu'à soi, s'aperçoit

que personne ne pense à lui dans les bonnes occasions, tandis que tout le monde pense à qui a su s'oublier. Il en est de même aux examens, le succès étant toujours sûr pour les laborieux qui n'ont pas pensé à l'examen et très chanceux pour ceux qui y ont trop pensé. C'était d'ailleurs à prévoir, la préparation directe et utilitaire de l'examen dénotant une intelligence médiocre, sans distinction, sans besoins supérieurs, sans énergie.

CHAPITRE II

La crise religieuse

Aujourd'hui la presque totalité des instituteurs et la grande majorité des institutrices sortent des écoles normales, et comme nous venons de le dire, ce séjour de trois ans est pour eux un grand bonheur : ce sont trois longues années à consacrer à la culture intellectuelle, sans aucun souci de subsistance et même sans aucun souci d'avenir, puisque les élèves-maîtres sont sûrs d'être placés, les uns immédiatement après leur sortie de l'école, les autres bientôt après... ce sont trois années de pleine liberté de penser! Jamais les élèves ne sauront être assez reconnaissants à la Patrie de cette générosité : car leur loisir est fait du labeur des autres. Il faut que le paysan, que l'ouvrier, prolongent un peu leur travail pour payer l'impôt, pour payer les intérêts de la construction de l'école, pour en payer l'entretien, l'éclairage, le chauffage; pour payer les domestiques, la nourriture, les fournitures scolaires, l'enseignement des maîtres. Que les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses se souviennent donc que leurs longues heures de recueillement et de paix, sont faites du labeur de tous; qu'ils

ont contracté de ce chef une dette sacrée vis-à-vis de la communauté... ils n'ont qu'un moyen de se libérer de cette dette, c'est de se préparer, sans perdre le temps précieux de ce loisir qu'ils ne retrouveront plus, à leurs devoirs d'instituteurs. Élèves-maîtres, cette période de votre vie doit être pour vous une période d'*affranchissement* : affranchissement de l'intelligence par une culture virile de votre jugement et de vos facultés critiques; affranchissement de la réalité présente et du servage des préjugés qui courbent les esprits incultes, par une vue de plus en plus claire du rôle de l'honnête homme dans le monde; affranchissement de la volonté, qu'on ne soustrait à la tyrannie des instincts et des passions que par une culture intensive de l'attention et des sentiments vraiment humains.

Nous n'avons point à vous tracer des règles de conduite durant ces trois années : à l'école, malgré une discipline vraiment libérale, vous recevez les conseils de vos maîtres; vous êtes tenus en haleine par l'émulation, par le souci de l'avenir, par l'éloge et par le blâme. Les volontés chancelantes sentent que si cet ensemble d'aides ne suffisent point, le règlement réserve des sévérités plus efficaces pour stimuler ceux qui ont besoin de l'aiguillon pour progresser. Et de même que l'homme religieux, tout en agissant par amour du bien, n'ignore pas les redoutables châtiments que l'enfer réserve aux tièdes, de même, l'élève-maître, tout en étant poussé au travail par de nobles motifs, n'ignore point qu'une exclusion est possible et que l'inspecteur d'académie classe au dossier les notes qui décideront des débuts.

Aussi l'élève-maître est-il soutenu, guidé, poussé en avant : mais du jour où il débute dans une école, tout

cet appareil lui fait subitement défaut, et malheur à lui s'il n'a appris à marcher de lui-même quand il était temps d'apprendre! Quand l'expérience, toujours peu charitable, est venue avertir le stagiaire débutant que la vie est telle qu'on se la fait à soi-même, le besoin se fait sentir d'un livre destiné à remplacer les conseils absents, à relever les courages abattus, à tracer la voie à qui ne sait se conduire.

Notre situation à la tête de l'instruction primaire d'un grand département qui comprend de la plaine, des montagnes, des hameaux perdus et des villes, nous a démontré l'urgence qu'il y avait à venir en aide aux maîtres abandonnés à eux-mêmes, livrés à toutes les suggestions de leur isolement et de leur découragement, et parfois aux conseils de collègues qui ont une notion radicalement fausse de leurs fonctions, et aussi — cela est tristement humain — de collègues qui ayant manqué leur vie, sont bien aises de déployer une réelle ardeur à dévoyer des jeunes gens pleins de bonne volonté et de se procurer la seule consolation qui leur demeure accessible : celle d'avoir des compagnons de malheur...

Quoique notre livre s'adresse aux débutants, il est une question douloureuse que nous ne devons pas passer sous silence, et dont trop souvent le directeur de l'école ignore la gravité, parce que les jeunes gens préfèrent cacher leurs inquiétudes très réelles sous une apparente résolution. Nous voulons parler de cette crise religieuse que Renan nous a si bien exposée en ce qui le concerne, mais qui n'a pas pour nos jeunes gens la gravité qu'elle a pour un séminariste déjà revêtu de la robe.

Dans les établissements religieux les mieux murés contre la vie du dehors, ces crises se produisent : à plus forte raison dans nos écoles largement ouvertes à la

culture moderne. L'enfant arrivé de son village, non p
croyant (car qu'est-ce qu'une croyance qui n'a jama
subi aucune discussion?), mais *croyant croire*, cesse p
à peu de croire, et sans avoir une « nuit » aussi dram
tique que celle de Jouffroy [1], ni une année aussi do
loureuse que celle de Renan, il souffre de ce changemen
si considérable en apparence, de son point de vue sur
monde. Cette crise est beaucoup plus pénible quand el
se produit chez les jeunes filles, qui vivent davantag
repliées sur elles-mêmes, et dont le découragement, pou
être plus intime, n'est que plus profond, lorsqu'elles
trouvent isolées dans quelque hameau, obligées d
chercher toutes les ressources de leur vie spirituelle e
elles-mêmes. Beaucoup de jeunes institutrices voie
cette crise précipitée par la conduite hostile, et tr
souvent répréhensible, des représentants de la religio
catholique, pour lesquels l'institutrice laïque est dar
nombre de villages l'ennemie, même (et notre exp
rience nous autorise à dire *surtout*) si sa foi religieu
est incontestable, parce qu'alors la concurrence qu'el
fait aux écoles congréganistes est plus difficile à con
battre.

Aussi est-il nécessaire, durant les trois années d
l'école, de donner aux élèves une très forte cultu
morale indépendante de tout enseignement confe
sionnel. Nous ne croyons pas que rien soit tenté dar
aucune école normale contre la foi religieuse des jeun
gens et des jeunes filles : des directeurs, des directrice
des professeurs d'école normale, sont très religieux,

1. Jouffroy, célèbre psychologue, nous raconte ses impre
sions la nuit où subitement se révéla à son esprit l'impo
sibilité de croire. Cette analyse, un peu dramatique, e
célèbre.

pleine liberté de pensée et de pratique est laissée à tout le monde; mais nous n'avons pas le droit de faire comme si la foi confessionnelle était un viatique suffisant, et nous devons donner à nos élèves une richesse de vie morale qui les anime et qui donne à leur existence une raison d'être profonde, même si la foi confessionnelle tarit en leur conscience.

Notez que nous disons « foi confessionnelle » et non « foi religieuse ». Nous pensons, en effet, que les confessions particulières sont les dialectes d'une langue mère commune qui constitue le fonds éternel de toute religion, et que ce qui fait la force des religions confessionnelles c'est ce fonds métaphysique et moral.

En dehors ou à côté des enseignements confessionnels, il y a place pour un enseignement spiritualiste très pur, comprenant le minimum sur lequel les confessions sont d'accord. Les discussions qui ont passionné l'opinion à la fin du XVIIIe siècle et au commencement du siècle actuel, et qui opposaient au spiritualisme le matérialisme, nous paraissent bien arriérées. Les progrès de la psychologie ont amené les penseurs contemporains à expliquer la matière par l'esprit. L'esprit est la seule réalité que nous puissions connaître. Le spiritualisme actuel n'a rien du spiritualisme superficiel de l'école de Cousin, qui n'était guère qu'un « démarquage » du protestantisme libéral, avec la suppression de ce qui pouvait lui donner une valeur pratique, c'est-à-dire du culte.

Le spiritualisme actuel est profond et fondé inexpugnablement sur l'analyse psychologique la plus pénétrante : vérifié par les résultats généraux des sciences contemporaines, qui enseignent la misère de notre personnalité dans l'infini du temps et de l'espace, le nou-

veau spiritualisme tend à supprimer par la racine l'égoïsme et l'orgueil [1].

Seule cette philosophie supérieure donne, en dehors des croyances religieuses, un sens à la vie humaine; seule elle fonde le devoir de travailler au progrès commun; seule elle offre une religion aux âmes religieuses dont la raison ne peut accepter une foi confessionnelle...

De plus en plus, les esprits affranchis des étroitesses du dogme, et même les esprits enfermés dans une foi confessionnelle, mais d'une tolérance qui a sa source dans une véritable humilité, comprennent que le lien religieux universel, c'est le désir de réaliser la fraternité humaine. L'excellence d'une religion se mesure à la puissance avec laquelle elle inspire à ses fidèles le respect des droits des humbles et l'amour du prochain. En tant que les religions chrétiennes suscitent des efforts de charité et de sacrifice de soi, tout esprit impartial reconnaîtra en elles des collaboratrices fécondes.

Mais la foi souffle où elle veut, et nous devons nous placer à un point de vue supérieur aux religions particulières, et qui n'impose à la raison et à la plus absolue liberté de pensée, aucun sacrifice. A côté, et nous ne craignons pas de dire au-dessus des religions qui divisent les esprits, il y a place pour une religion vraiment universelle, acceptable par tous les esprits pensants et qui renferme les religions particulières comme le genre renferme les espèces.

Nous disions qu'aujourd'hui, les esprits philosophiques sont d'accord pour considérer la matière comme

1. Voir Payot, *De la croyance*, in-8, Paris, 1896, p. 241 et suiv; p. 161 et suiv.

faite de nos états de conscience, groupés dans le temps et dans l'espace suivant des lois invariables. Le temps et l'espace ne sont eux-mêmes que des visions de notre esprit. L'univers est tout entier expliqué par l'esprit, c'est-à-dire en définitive par la volonté consciente : or la volonté et la conscience humaines ne s'expliquent pas seules, et nous voici ramenés à la source de toutes les religions, à cette puissance inconnaissable en elle-même, et dont nos pensées et nos volitions ne sont qu'une expression symbolique. Cette puissance inconnue, des raisons très pressantes démontrent qu'elle « travaille pour la droiture », mais les raisons ne présentent pas une certitude absolue, et la foi religieuse doit intervenir pour fonder le devoir et la loi morale en transformant cette haute probabilité en une vérité acceptée de tout cœur, et dont on « s'enchante » soi-même jusqu'à ce qu'elle ait pénétré notre pensée et vivifié notre volonté [1].

Dans la pratique, cet acte de foi religieuse revient à choisir entre la vie d'une personne humaine et la vie de l'animal : on choisit de lutter pour développer en soi toutes les puissances de l'intelligence et de la moralité, ou de se laisser aller à croire que Dieu « travaille pour le mal », et de permettre en soi le libre développement des instincts de la brute, de l'orgueil stupide, de l'égoïsme étroit, de la violence et de la sensualité bestiales.

Par le seul fait que l'instituteur a choisi d'être instituteur, il a tranché cette question primordiale, et il a,

1. Il est clair que nous ne pouvons traiter ici cette question vitale. Nous ne pouvons que renvoyer les maîtres soucieux de l'étudier, à notre livre sur *la Croyance*. Ils consulteront avec fruit sur cette question, un beau livre : *La religion basée sur la morale*, traduction Hoffman, Paris, 1891. Voir aussi notre brochure sur l'*Education de la Démocratie*, chez Colin, 1896.

par l'acceptation de l'hypothèse religieuse, de quoi asseoir solidement sa vie morale.

Voilà la part exacte de la foi religieuse dans la vie : elle consiste à *choisir* entre deux hypothèses essentielles sur la valeur de la vie humaine; à accorder à une thèse, dont toutes les raisons humaines de tous ordres démontrent le bien fondé, une libre adhésion; à transformer cette vérité en *notre* vérité; en une foi personnelle, vivante, principe de pensée et de conduite, dont l'effet sera d'orienter notre jugement et notre vouloir dans le plan de la pensée et du vouloir divins.

Le résultat de cette orientation, s'il nous était donné de la réaliser parfaite, serait de faire de toutes nos pensées et de tous nos actes, des pensées et des actes de justice et de fraternité.

L'élève-maîtresse ni l'élève-maître ne doivent donc se désespérer si leurs croyances confessionnelles s'écroulent : beaucoup d'esprits ont passé plus tôt ou plus tard par cette crise : pour ceux à qui elle n'est pas inspirée sourdement par la bête désireuse de rejeter toute entrave, cette crise est une véritable épuration de la foi religieuse, désormais débarrassée de l'entrave et des limitations de dogmes qui divisent, et ramenée à sa pure essence métaphysique et morale.

CHAPITRE III

Le service militaire comme éducation de la volonté.

Aujourd'hui les instituteurs doivent faire un an de service militaire. Cette année passée sous les drapeaux peut être très fructueuse pour les jeunes gens qui abordent le régiment en futurs instituteurs conscients de la grandeur de leur rôle.

Pour les jeunes gens qui réfléchissent, l'entrée au régiment a quelque chose de solennel : c'est la reconnaissance du néant de la vie et de la volonté individuelles en présence de la Patrie. C'est la révélation de la nullité de notre égoïsme, et l'acceptation de cette vérité que nous n'avons de valeur réelle que lorsqu'avec notre vouloir collaborent les milliers de vouloirs de nos concitoyens. L'armée, par son existence même, est une grande leçon de solidarité, puisque l'effort isolé y est manifestement impuissant.

La reconnaissance unanime par les soldats et par les chefs d'un principe supérieur à tous les égoïsmes individuels, et l'acceptation implicite du sacrifice de la vie de chacun à ce principe, ennoblit les moindres actes de la vie militaire.

Le sacrifice de la vie n'est demandé qu'à la guerre : mais il faut que ce sacrifice entraîne pour la Patrie des avantages suffisants. Un sacrifice absolument inutile serait un crime... aussi est-il nécessaire de préparer longtemps à l'avance la victoire; les chefs doivent s'efforcer de devenir de plus en plus instruits et de plus en plus maîtres d'eux-mêmes. Instruits parce que « le coup d'œil » leur est indispensable, et que le coup d'œil est pour une large part affaire d'expérience, de connaissances solides et étendues qui permettent la comparaison rapide des décisions à prendre dans un cas nouveau, et aussi parce que l'instruction donne confiance en soi. Maîtres d'eux-mêmes, parce qu'ils ont toujours besoin de sang-froid, et qu'ils doivent donner l'exemple de l'oubli de soi, du mépris des fatigues et de la souffrance.

Quant aux soldats, la forme pratique et journalière du devoir est la subordination. Cette subordination n'implique pas l'anéantissement de la volonté individuelle, au contraire, car de même que la pensée du vrai poète gagne en vigueur, en énergie concise, à être contrainte à se plier à la discipline du vers, de même la volonté du vrai soldat gagne en énergie à être assouplie par les nécessités de la discipline militaire. L'instituteur soldat qui ennoblit les corvées les plus pénibles en fixant sa pensée sur le grand devoir patriotique, trouvera par surcroît dans la vie militaire quotidienne une admirable éducation de sa volonté. Il lui suffit, pour que cette éducation soit fructueuse, de comprendre la nécessité de la discipline et d'accepter de bon cœur toutes les conséquences du devoir patriotique.

Dès lors, tandis que le mauvais soldat, c'est-à-dire le soldat borné, ami de ses aises, asservi à son bien-être,

à sa paresse, à sa sensualité, trouve partout matière à récriminer, l'instituteur soldat accepte avec joie la régularité inflexible du règlement, la ponctualité exigée dans les actes les plus infimes. Le réveil matinal est une occasion de dompter la paresse du corps et d'assouplir la volonté. Car chacun, qu'il le fasse en rechignant ou non, est obligé de se lever, et l'exercice de la volonté est ici facile, puisqu'il consiste simplement à accomplir vivement, joyeusement ce qu'il est impossible de refuser de faire. De même la propreté rigoureuse exigée, l'exactitude imposée, sont des acquisitions de valeur dans l'éducation de soi. La fatigue des marches assouplit le corps; la promptitude et la précision exigées dans les mouvements, obligent l'attention à toujours être en éveil.

Comme l'éducation de la volonté consiste à maîtriser la lenteur, la mollesse, la paresse du corps et à pouvoir résister aux penchants égoïstes, à l'irascibilité, à l'orgueil, pour soumettre sa pensée et ses actes à quelque haut principe moral, on voit facilement que nulle vie ne peut être comparable à la vie militaire pour conduire assez avant l'éducation de la volonté.

En résumé, l'instituteur, qui a l'immense avantage de ne faire qu'une année de service, et qui n'a pas le temps de se fatiguer d'une subordination prolongée durant trois années, peut retirer de cette année de réels avantages éducatifs. Il se pénétrera, au régiment, de la grande leçon d'oubli de soi que donne l'armée; il y sentira le néant individuel en dehors de la solidarité; il fera l'éducation de son énergie en matant son corps, et en apprenant à subordonner ses goûts, ses désirs, ses instincts à la loi supérieure du patriotisme : il sera tout prêt, en reprenant sa classe, à poursuivre le grand

œuvre de maîtrise de soi, et à accepter pour toutes ses pensées et pour tous ses actes, la mâle discipline du devoir, qui centuple la portée des efforts individuels en faisant collaborer avec eux l'effort de toutes les âmes d'élite.

CHAPITRE IV

Les débuts.
Les relations avec le directeur.

La nature des rapports des adjoints avec leurs directeurs et leurs directrices, est d'une importance capitale. La prospérité de l'école, le bon renom des maîtres et leur bonheur, en dépendent pour une large part.

Il faut avouer que, trop souvent, ces rapports ne sont pas ce qu'ils doivent être : les directeurs ne choisissent pas leurs adjoints, et c'est une excellente chose, parce que la situation des adjoints eût été trop subordonnée et trop à la merci de dissentiments passagers. Mais il arrive que la sympathie a parfois peine à naître entre deux maîtres ou maîtresses qu'une nomination va obliger de vivre côte à côte durant des années. Même si les maîtres sympathisent, il peut survenir des froissements. Dans les ménages les plus unis, n'arrive-t-il pas que le ciel se couvre de nuages? On ne saurait prétendre que jamais aucun dissentiment n'éclate entre maîtres de la même école : les plus calmes ont leurs jours de faiblesse, de mauvaise humeur, « d'irritabilité ».

Aussi une seule chose importe-t-elle : de ne pas être

rancuneux, de ne pas transformer en une animosité durable, une « pique » passagère.

D'abord le directeur doit se pénétrer de cette vérité, que l'autorité, par elle-même, est haïssable, lorsqu'elle n'est que l'autorité, c'est-à-dire la force. L'autorité, dans une démocratie, doit être l'expression de la justice, et toutes ses manifestations doivent s'inspirer du respect sincère de la personnalité d'autrui.

Ce qui est vrai de toute autorité en général, doit l'être surtout de l'autorité exercée sur des éducateurs par des éducateurs. Il faut que le directeur mette dans ses interventions du tact, de la délicatesse, et qu'il se garde de blesser la dignité légitime de son adjoint. Il est parfaitement inconvenant d'adresser des reproches à un adjoint devant ses collègues ou devant ses élèves; c'est en outre porter une grave atteinte à l'autorité des jeunes maîtres; les enfants sont, pour l'ordinaire, trop clairvoyants pour ne pas sentir ce qu'ont d'humiliant pour le maître des reproches adressés en leur présence. A plus forte raison le directeur doit-il s'interdire les observations faites sur le ton de la dispute ou de la colère : l'impolitesse appelle l'impolitesse, et l'irritation l'irritation — souvent des conflits n'ont pas d'autre origine qu'un manque de calme de celui qui doit donner le bon exemple.

D'ailleurs, l'irritation, le ton coléreux, sont la marque d'un caractère faible, et d'une volonté pusillanime : comme les poltrons qui chantent ou sifflent la nuit sur la route pour se donner du courage, les gens à volonté faible crient beaucoup pour donner l'illusion de l'énergie qui leur manque. Le chef qui a de l'énergie et de l'autorité est calme : il n'a jamais d'animosité contre les personnes; il voit les choses de haut, et son expérience l'a

rendu indulgent pour les imperfections humaines : aussi jamais ses paroles ne blessent-elles ses subordonnés : sa bonté est sincère, et toutes ses recommandations ont pour but le bien du service. Il s'adresse à la raison, au cœur de celui qui a mal agi : il a recours à la persuasion, parce qu'il sait que le caporalisme ne produit que révolte et qu'hypocrisie. Il évite de rendre la vérité odieuse; il est large et tolérant pour les petites choses et porte tout son effort sur les choses importantes; il n'est ni méprisant, ni fier, et il s'efforce d'être doux et charitable.

Cette conduite donne plus d'efficacité à l'intervention du directeur. Quand il se trouve en présence d'une volonté obstinément mauvaise, il ne doit pas hésiter à mettre l'inspecteur primaire au courant de la situation, après avoir loyalement averti son subordonné — et jamais l'administration n'hésitera à dénouer les difficultés.

Mais, heureusement, la mauvaise volonté est rare chez nos stagiaires, et les devoirs du directeur sont ordinairement des devoirs agréables à remplir : après avoir installé son adjoint, après avoir élaboré avec lui, et en l'aidant d'une expérience mûrie, son emploi du temps, il lui reste à visiter avec un grand esprit de bienveillance la classe du débutant. Souvent il aura avec lui, à propos des incidents de la journée, des entretiens fructueux pour tous deux, car, obligé de préciser sa pensée pour l'exposer, obligé de réfléchir pour assouplir ses conseils aux mille cas imprévus, il se perfectionnera lui-même chaque jour. Le débutant, mis en confiance, n'hésitera pas à recourir à ses lumières dans tous les cas difficiles.

Le directeur pourra aussi exercer de l'influence sur

la conduite privée de ses adjoints, mais il y faut un tact délicat et il faut surtout prêcher d'exemple : si la conduite d'un adjoint était de nature à nuire au bon renom de l'école, il vaudrait mieux que le directeur allât conférer avec son inspecteur primaire, dont l'intervention serait plus efficace.

Après avoir insisté sur les devoirs des directeurs vis-à-vis de leurs adjoints, nous sommes plus à l'aise pour insister sur les devoirs de l'adjoint envers son directeur. On ne demande guère aux directeurs des rapports écrits sur leurs adjoints, parce que ces rapports peuvent difficilement être sincères. Un directeur hésite à dire toute la vérité sur un jeune homme qu'il sera peut-être obligé de garder longtemps. En outre, fût-il courageux et sincère, un directeur vit trop avec son adjoint pour pouvoir le juger d'assez haut et d'une façon suffisamment objective : il serait à craindre qu'un rapport qui resterait au dossier, reflétât trop des impressions passagères.

Toutefois lorsque l'inspecteur primaire fait sa tournée d'inspection, il interroge longuement le directeur sur son adjoint, et l'opinion du directeur contribue à former celle de l'inspecteur pour une part d'autant plus grande que le directeur est plus digne de confiance. Souvent les notes sur le caractère ne peuvent avoir d'autre origine, et elles ne peuvent, comme les renseignements sur la conduite, être contrôlées par ceux que donnent le maire, les délégués cantonaux, les parents des élèves. L'inspecteur d'académie, toutefois, a le pouvoir de contrôler les notes sur le caractère par les notes généralement si exactes provenant des trois années d'observation à l'école normale.

Le défaut trop fréquent de l'adjoint c'est un orgueil naïf. Ce défaut tient à ses vingt ans, c'est-à-dire à son

manque d'expérience, et à la tendance qu'ont les jeunes gens à formuler des jugements tranchants et passionnés. Il souffre impatiemment d'être dirigé, et comme un directeur a le devoir de diriger ses adjoints, il arrive que des conflits prennent naissance. C'est au directeur de se souvenir que cet orgueil juvénile est au fond un sentiment excellent, qu'il ne faut point essayer de détruire, mais de transformer. Un directeur habile fait qu'on met son orgueil, non à s'applaudir du peu qu'on vaut, mais à chercher à progresser sans cesse. L'orgueil est bien près de l'émulation, et l'émulation du sentiment du devoir.

Ne blessons donc pas l'orgueilleux : nous savons que la vie et le labeur quotidien se chargeront bientôt d'atténuer les teintes criardes du tableau. Accueillons avec une souriante bonté les manifestations de cet orgueil, et attendons tout du temps, de la raison, des conseils donnés à propos...

A vrai dire, les conflits sont vite apaisés quand personne ne vient attiser les colères et les transformer peu à peu en animosités durables. Souvent cette transformation est l'œuvre des femmes, qui sont pour l'ordinaire trop confinées dans les personnalités, et qui, passionnées, manquent de largeur d'esprit et d'impartialité. Lorsque l'adjoint est marié, surtout s'il a été titularisé, il arrive que sa femme souffre impatiemment de la situation subordonnée de son mari. Souvent elle jalouse la situation pécuniaire du directeur, et la guerre sourde commence. Rien n'est à la fois si triste et si comique que de voir notre orgueilleux de tout à l'heure, qui se croit fait pour commander, épouser docilement les puériles querelles de sa femme, et s'en faire l'instrument.

Lorsque les animosités en viennent là, la séparation des deux ménages s'impose, et la justice immanente des choses se chargera peut-être, avec l'aide malicieuse de l'administration, de donner à notre adjoint devenu directeur, un adjoint d'aussi mauvaise composition qu'il l'était, et qu'il devra supporter en expiation de ses péchés passés!

Ces divisions intestines ne doivent pas être connues du public, ni des élèves, et un inspecteur n'hésitera jamais à frapper durement un adjoint ou une adjointe qui en arrive à ne plus saluer son directeur ou sa directrice en public ou devant les élèves. Le spectacle d'un dissentiment capable de pousser des maîtres à un tel oubli de leurs devoirs est immoral pour les élèves : le bon renom de l'école en souffre.

Le contact journalier qu'impose le service aux maîtres et aux adjoints, est déjà une punition douloureuse de ce manquement au devoir, parce que rien n'est aussi pénible que cette existence côte à côte, avec des sentiments d'animosité réciproque, et aussi avec le sentiment qu'on donne un spectacle odieux et grotesque aux élèves et aux parents. Impossible, en outre, de se rendre ces mille services dont on a besoin chaque jour entre collègues.

Mais ce châtiment ne suffit pas, et après avoir laissé quelque peu durer le duel à titre de punition, l'administration doit prononcer le divorce, et frapper celui qui a les torts les plus graves. L'animosité provoque, avons-nous dit, l'animosité, et elle ôte tout bon sens à ceux qui l'ont laissée grandir en eux : les actes les plus naturels de l'adversaire prêtent à des interprétations véritablement hallucinatoires. Quand on fait une enquête, de part et d'autre on s'accuse sans retenue,

sans honnêteté, sans vraisemblance — aussi la vérité est-elle souvent impossible à démêler, et les torts réciproques, fussent-ils exactement balancés, par le fait même de sa subordination, ceux de l'adjoint se trouvent en réalité être plus graves, et c'est lui qui généralement doit être frappé.

A ces tristesses, il convient d'opposer les relations courtoises qui existent dans la majorité des écoles entre directeurs et adjoints. Ces derniers ont pour leur chef immédiat la plus cordiale déférence et le plus sincère respect. De part et d'autre on écarte les occasions de conflit, on cherche à se rendre service, on sait qu'on travaille au succès de l'école et de la grande cause de l'enseignement national; on travaille gaiement la main dans la main, et on s'aime parce qu'on s'estime. Ces écoles-là sont la joie des inspecteurs, et elles ne se signalent que par leurs succès : c'est parmi les adjoints de ces écoles que se recrutent les excellents directeurs du lendemain, et c'est parmi ces directeurs qui ont prouvé leur bonté et leur fermeté pleine de tact, qu'on choisit les maîtres à qui on confie les importantes directions.

CHAPITRE V

La classe. — Première impression poignante. L'autorité. — Les punitions.

L'élève-maître sorti définitivement de l'école reçoit vers le 20 septembre sa nomination. Quelques jours plus tard, il embrasse ses parents, et il se rend à son poste, très fier de ne plus être à charge aux siens, de « gagner sa vie », d'être un homme maître de son avenir, mais très inquiet de ses débuts...

Son directeur l'a présenté à ses élèves et s'en est allé à sa tâche, le laissant seul en présence d'une trentaine d'enfants. C'est un moment pénible : les enfants rentrent de vacances, ils n'ont pas encore repris des habitudes d'ordre et d'attention, et le jeune maître a pour la première fois l'intuition aiguë qu'avoir de l'autorité est pour lui une question de vie ou de mort : dans une conception rapide comme l'éclair, il envisage la longue série de souffrances, de dégoûts, d'humiliations, de sentiments aigris qui sont le lot des maîtres « coulés » dans leur classe.

Cette première impression est poignante, mais le maître n'a pas le temps de s'y livrer : il faut agir et agir sur-le-champ.

Déjà les élèves chuchotent, se communiquent leurs impressions, et le bruit va grandissant : « on essaie » immédiatement le nouveau venu. Si à ce moment, par l'ensemble de son maintien, par son ton, par tout son être, il ne donne aux enfants l'impression qu'ils ont en face d'eux une volonté calme, énergique et persévérante ; si les enfants ne sont inclinés irrésistiblement au respect par cette force mystérieuse qui émane d'une personnalité ferme, le jeune maître est perdu. Casser des pierres au bord de la route vaudrait mieux pour lui que cette honte d'être le jouet de trente enfants. Il n'est guère de souffrances plus déprimantes, que de parler chaque jour plusieurs heures au milieu du bruit et de l'inattention générale, et que de se sentir bafoué par des enfants qui, individuellement, sont bons et ouverts à la pitié, mais qui peuvent, une fois réunis, faire preuve d'audace et d'une réelle méchanceté.

Nous ne nous souvenons jamais sans une pointe aiguë de souffrance et de honte, d'un malheureux maître d'étude, mal vêtu et sans énergie, qui finit un jour par éclater en sanglots parce que toute la division murmurait sourdement. Il ne pouvait rétablir le silence, et sans doute il se voyait déjà congédié et sans ressources. A ce moment toute l'étude devint d'une gaieté qui tenait du délire, lorsque l'entrée du principal fit régner un silence de mort : chacun de nous, pris à part, eût reconnu la cruauté et la lâcheté de sa conduite, mais un mauvais orgueil nous poussait à surpasser le voisin en manifestations d'une méchanceté que nous prenions pour de la force d'âme [1], et, chose

1. Comment pourrait-il en être autrement quand toute notre éducation classique, et l'étude de l'histoire, nous poussent à admirer « l'héroïsme », la « force d'âme » qui consistent, non

terrible, nous pouvions légitimer notre haine contre le maître par les punitions souvent injustes, presque toujours exagérées, que dans son affolement il nous infligeait. Car les maîtres sans autorité sont contraints de substituer aux relations fondées sur l'estime et sur le respect, un régime de guerre; ils arrivent à décréter dans leur classe l'état de siège et à régner par la terreur, système déplorable qui remplace dans la conduite tous les motifs d'honneur, par la crainte et par l'hypocrisie en présence du maître, et en son absence, par la pleine liberté laissée aux instincts les plus bas.

Aussi cette question primordiale de l'autorité est-elle la première qui doive solliciter l'étude de quiconque s'occupe d'éducation.

« Par autorité, disions-nous ailleurs [1], il faut entendre une influence puissante, mais purement morale, qui est tout l'opposé de l'autoritarisme : celui-ci implique en effet la négation brutale, odieuse, de la personnalité d'autrui, tandis qu'au contraire l'autorité respecte la dignité de ceux sur qui elle agit : elle s'établit, non du dehors, par la force, mais du dedans, par une soumission volontaire.

Ce ne sont pas les qualités corporelles qui donnent l'autorité : une voix pure et sonore, une élocution facile

dans le sacrifice de soi, mais surtout dans le dédain de la sensibilité d'autrui. Où nous apprend-on que la force par excellence, la plus rare, la plus haute, c'est la bonté? — Nous ne disons pas la « sensiblerie », mais la bonté active, efficace, qui suppose que nous sommes maîtres de nous-mêmes, ce qui est plus difficile que de régner en despotes sur les autres, car être maître de soi, c'est être capable de réprimer en soi les poussées animales de l'orgueil et de l'irascibilité.

1. Payot, *De la croyance*, p. 219, 220, 221.

et abondante, des yeux pénétrants, une belle figure, des attitudes élégantes, une noble prestance, l'air franc et généreux, une grande situation de fortune, sont des qualités importantes. Toutefois, on peut les posséder toutes, mais n'avoir aucune autorité; on peut être, au contraire, assez mal traité sous le rapport physique et avoir une autorité incontestée. De même, une mémoire vigoureuse, une imagination brillante, un jugement sûr, une grande facilité de riposte, peuvent ne point donner l'autorité. Évidemment toutes ces qualités physiques et intellectuelles contribuent à ce privilège, mais elles ne sont qu'un appoint. Marivaux nous raconte l'histoire d'une femme admirablement belle, à qui tout le monde reconnaissait un esprit captivant, et qui, défigurée par la petite vérole, se trouva n'être qu'une bête : l'autorité n'est point sujette à de telles méprises, parce qu'elle repose sur ce qui est le plus fondamental en nous, sur notre caractère. Elle diffère de l'intimidation, qu'on obtient, comme Napoléon Ier et comme beaucoup d'hommes politiques, par une assurance « écrasante » qui a sa source dans un orgueil sans bornes; elle est faite de calme, de fermeté, de tact, d'une volonté sûre d'elle-même, et souvent aussi d'un enthousiasme contenu pour le vrai ou pour la vertu, qui donne à toutes les paroles, à tous les actes, *« un je ne sais quoi »*, qui les fait irrésistibles.

Nous voici en présence d'une vérité que l'on tend à méconnaître à notre époque de dilettantes, à savoir que l'essentiel d'un éducateur, c'est la force de volonté. « La plupart des savants de premier ordre, des grands inventeurs, sont bien plus ignorants que leurs élèves... la condition de toute découverte, c'est surtout une activité d'esprit infatigable dans une direction déter-

minée [1]. » Ce qui est vrai du savant, l'est à un très haut degré de l'éducateur. Pour faire un éducateur, il faut une intelligence lucide et des connaissances suffisantes. Mais, il faut surtout une volonté très ferme, très calme, et sans « à-coups ». L'éducation peut être comparée à l'aimantation d'un barreau de fer doux : l'opérateur passe et repasse lentement son aimant sur le barreau à aimanter, toujours dans le même sens, et peu à peu les myriades de courants qui se contrariaient, s'orientent dans le même sens, et, au lieu de s'annihiler les uns les autres par leur désordre, ils se coordonnent, se fondent tous ensemble en une force de direction constante, et le barreau, neutre tout à l'heure, est devenu un aimant.

En éducation, de même, nulle transformation n'est instantanée : on n'obtient de résultats, aussi bien dans la culture de l'intelligence que dans celle de la volonté, que par l'espèce d'aimantation lente et persévérante que produit le contact réitéré et toujours de même direction, de la volonté du maître.

Dès qu'on entre dans une classe, on sent, et nulle erreur n'est possible, si le maître est une volonté calme et saine ou non, c'est-à-dire s'il est un éducateur ou non. Le premier signe extérieur de la force de volonté, c'est le calme, c'est-à-dire la possession de soi. Si le maître ne se possède pas, tout l'irrite. Il se met dans des colères violentes, dont les élèves, plus calmes, s'amusent; il crie, parfois même il se laisse aller à injurier les enfants, et il présente le spectacle, non d'un homme qui se possède, mais d'un aliéné pris d'un accès de folie furieuse; — en effet tout accès de colère est un accès de folie :

1. Payot, *Éducation de la volonté*, 9e édit., p. 261.

c'est la bête qui se déchaîne pendant que l'intelligence et la volonté sont annihilées.

Chez tous les gens mal équilibrés, les impressions extérieures produisent des réactions exagérées, hors de proportion avec les causes qui les provoquent. Bien des maîtres sont de mauvais maîtres parce qu'ils sont mal équilibrés : si on les presse de questions, ils avouent qu'ils sont *un peu nerveux*! Un peu nerveux! c'est-à-dire irritables, tantôt faibles à l'excès, tantôt hérissés et punissant à tort et à travers pour des peccadilles. Ils laisseront impunis une grossièreté en récréation, un mensonge — et ils puniront en classe pour une règle qui tombe.

Cette irritabilité a sur les enfants un effet déplorable. Elle les ahurit : ils ne comprennent que les directions simples et nettes : si ce qui était permis hier est défendu aujourd'hui, et inversement; si les mêmes actes laissent le maître souriant à huit heures, et déchaînent sa colère à dix heures, l'enfant ne cherche plus à s'orienter. Il agit comme nous agissons en présence du temps, si capricieux pour nous qui en ignorons les lois : les jours de pluie, nous ouvrons notre parapluie; de même les jours où le maître est à variable ou à tempête, l'enfant s'arme d'indifférence contre ces perturbations dans l'état psychologique du maître que personne ne peut prévoir d'avance. Il n'y a plus d'éducation possible dans de telles conditions : l'enfant retrouve à l'école le décousu qu'il trouve presque toujours à la maison, et il obéit à la bonne loi de nature, tiraillé en tous sens par ses instincts, et ballotté par les hasards extérieurs.

Autant c'est un malheur pour la population enfantine d'un hameau, que d'avoir pour institutrice ou pour instituteur un caractère irritable, autant c'est un bonheur

pour tous, que la présence dans un village d'un véritable éducateur.

Conscient de sa tâche, ayant le calme robuste qui lui permet de l'accomplir sans à-coups, les enfants qu'on lui confie savent où il les conduit : la route est toute droite, sans détours. Sous la direction de son maître, l'enfant s'élève à l'idée des grandes lois de la nature, destructives des superstitions; il apprend à observer, à généraliser sainement; il devient prévoyant. Toute manifestation d'orgueil, d'envie, d'égoïsme, de déloyauté étant immédiatement réprimée, et les sentiments de droiture, de bonté, de solidarité encouragés, les idées et la moralité de l'enfant s'épurent, et durant les cinq ou six années de présence à l'école, la continuité d'action du maître développe assez dans l'intelligence et dans la nature morale de l'enfant les germes excellents, pour que les circonstances défavorables ne puissent entièrement les détruire : ces germes achèveront de s'épanouir si le milieu en favorise quelque peu l'éclosion.

Pour ne pas contrarier le développement harmonieux des facultés de l'enfant, il est indispensable que le maître n'use de la punition qu'avec un tact judicieux, et il devra méditer mûrement ce qu'en ont écrit nos meilleurs maîtres en pédagogie.

La punition est, en définitive, une douleur infligée, et destinée à avertir l'enfant qu'il n'est pas dans la bonne voie. La nature inflige la douleur à l'enfant chaque fois qu'il méconnaît les lois des choses : s'il approche sa main du feu, il se brûle; s'il heurte un objet, il se blesse; et peu à peu ces rudes avertissements lui apprennent bien vite à se soumettre aux lois naturelles.

Cette obéissance est prompte, pourquoi? Parce que la répression est inéluctable. L'enfant se brûle *chaque fois*

qu'il touche un corps chaud, et *jamais* il n'y a d'exception. Cette constance absolue dans la répression ne laisse aucun espoir de l'éluder.

Le maître doit suivre l'exemple qui lui est donné par la nature. Il doit réprimer avec une fermeté invariable toute manifestation de déloyauté, de brutalité, etc.; les enfants doivent avoir la certitude qu'inévitablement la répression suivra certains actes comme la douleur suit la brûlure. Si la règle fléchit parfois, l'enfant sera incliné à l'espoir de bénéficier de l'une de ces exceptions.

Invariabilité ne veut point dire impassibilité. La nature est impassible; un maître impassible, punissant comme font les puissances naturelles, serait exécré à bon droit. Quand on aime les enfants, on souffre de leurs fautes, mais au fond de soi-même, on les excuse parce qu'on les comprend; si on punit, on a le sentiment que les passions vives de l'enfant, que son défaut de réflexion, de prévision de l'avenir, que son âge, en un mot, sont des circonstances toujours largement atténuantes, et qu'en définitive, toute punition, si on la considère dans le présent, est injuste. C'est pourquoi nous devrions bannir ce mot du langage de l'école. Punir suppose une vindicte, et il ne peut être question à l'école que d'*amendement*. Le maître inflige une souffrance parce que, les yeux fixés sur l'avenir, il a le devoir de préparer dans l'enfant l'homme responsable de demain... Il est un redresseur et non un justicier, et aucune punition ne peut le laisser indifférent. Que l'enfant sente donc que son maître est chagriné de le punir, mais bien décidé à toujours réprimer sans faiblesse ce qui doit être réprimé.

Toutefois, il nous semble que les maîtres de la péda-

gogie ne se sont jamais rendu un compte tout à fait exact de la façon dont on doit punir. Chez les plus grands d'entre eux, la punition conserve quelque chose de la loi du talion, et Spencer est venu achever de brouiller les idées en assimilant faussement la punition aux lois de la nature, qui constituent un impassible système d'éducation.

Il ne faut demander à la punition que ce qu'elle peut donner. Étant une douleur infligée, elle a les effets psychologiques et moraux de la douleur. Elle provoque, comme toute douleur, une dépression [1]. Son emploi est donc indiqué chaque fois qu'il s'agit de *réprimer* des appétits, des tendances ; mais comme elle n'agit qu'après que l'acte mauvais a été commis, ce qu'on cherche à produire en l'infligeant, c'est pour l'avenir *la crainte de la punition*. C'est sur cette crainte dépressive qu'on compte pour amener l'enfant à faire la police de ses impulsions. Cette crainte discipline la volonté de l'enfant : elle modère sa tendance à agir sans réflexion ; elle réprime ses violences, ses colères subites ; elle refrène son orgueil ; elle associe à la tendance à mentir l'idée du châtiment : à la condition, naturellement, qu'un enseignement moral bien compris ait fait comprendre avec force à l'enfant pourquoi il est nécessaire de l'élever de la brutalité et de l'égoïsme tout animal du premier âge, à des idées et à des sentiments humains. Car si la conscience de l'enfant n'est pas éclairée, si la raison de l'enfant n'est pas l'alliée du maître contre les instincts inférieurs, la crainte de la punition ne produit aucune amélioration dans la volonté de l'enfant : elle

1. Payot, *Sensation, Plaisir et Douleur* (*Revue philosophique*, nº de mai 1890).

obtient l'*apparence de la bonne volonté*; elle rend l'enfant sournois, hypocrite et menteur.

Or le maître, s'il ne peut obtenir autre chose, doit bien exiger à tout prix l'ordre extérieur, mais *ce qui importe, c'est l'ordre intérieur, c'est la bonne volonté de l'enfant.*

C'est un des grands dangers de la punition, qu'au lieu de stimuler la volonté raisonnable, elle ne produise que la crainte servile, la peur lâche de la contrainte ou de la douleur, ou la révolte d'une conscience bornée qui trouve excellents ses plus bas instincts, et qui n'accepte ni n'aime un idéal de vie un peu élevé. Aussi, le maître doit-il, avant d'employer la punition, lui préparer les voies : il doit s'efforcer d'obtenir par avance le consentement de la conscience et de la raison de l'enfant, et faire en sorte que la crainte de la punition ne soit qu'un *secours extérieur* prêté par le maître à une jeune volonté encore chancelante, à une raison naissante, vite obscurcie par des « passionnettes ».

Si la punition est autre chose qu'un *secours* apporté du dehors à la volonté naissante de l'élève; si la crainte n'est pas comme une troupe de renfort pour l'enfant déjà en lutte contre lui-même, mais impuissant à assurer avec ses seules forces le triomphe de sa conscience contre son orgueil, son égoïsme, sa paresse, sa colère, etc.; si elle n'est cela, la crainte n'est qu'un sentiment bas ajouté aux autres sentiments bas.

Prenons comme exemple la paresse. Pensez-vous obtenir de l'élève du travail en le punissant? Mais alors, les mauvais élèves, qui sont les plus punis, devraient bientôt s'améliorer. Pourquoi restent-ils mauvais, la plupart du temps? C'est qu'on emploie pour l'ordinaire fort mal la punition. Si un élève ne veut pas travailler, en le punissant, vous obtiendrez de lui non du travail,

mais de la besogne, c'est-à-dire toutes les apparences du travail, sans le travail. Vous obtiendrez des pages irréprochables, au besoin les leçons seront sues; plus souvent encore l'élève essaiera de copier, de se faire aider; il apprendra à tricher, à mentir, — mais il ne faut pas songer à obtenir par la contrainte le travail intellectuel, c'est-à-dire les efforts féconds d'une attention qui cherche à pénétrer, d'une volonté qui aime ou qui fait effort pour aimer l'objet de ses études : le travail c'est cela, et sans ce don de soi, sans cet élan du vouloir, il n'y a pas de progrès possibles. Le reste n'est que besogne, velléités avortées d'une attention languissante, d'une mémoire qui ne fait que s'entr'ouvrir, d'une volonté qui a la nausée.

Lorsque nous aurons à lutter contre la paresse d'un enfant, avant de le punir, croyons qu'il est nécessaire de réveiller sa volonté endormie, de stimuler son imagination : essayons de le piquer d'émulation; félicitons-le des moindres velléités de travail, afin d'en augmenter la fréquence et la durée; montrons-lui comment le travail nous donne la puissance sur la nature, et obligeons-le à en trouver des exemples précis, frappants; amenons-le par nos questions à voir combien l'enfant ignorant est inférieur à l'enfant cultivé; combien il est moins capable de se tirer d'affaire dans la vie; essayons de piquer sa curiosité, de provoquer son admiration ; épions ses bons mouvements, et profitons-en « comme de la voix de Dieu »[1].

Une fois qu'on a provoqué chez l'enfant un « élan d'âme », et qu'on lui a fait comprendre que si on le punit parfois, c'est pour lui venir en aide contre « sa bête » qui lui est ennemie, on a fait un grand pas. Car,

1. Leibniz.

que l'on réprime vigoureusement un accès de brutalité ou d'égoïsme, il est nécessaire de toujours conquérir la raison de l'enfant, de lui faire comprendre les motifs de la répression et de les lui réexposer souvent.

Cette méthode modifie profondément l'attitude intérieure de l'élève puni. Si toute la classe n'a pas le sentiment très vif que l'on punit pour venir en aide à la volonté chancelante d'un camarade déchu momentanément de sa dignité humaine et opprimé par ses bas instincts, l'élève puni devient pour ses camarades et pour lui-même *une victime*.

Il ne s'agit plus, dans une telle classe, que d'une lutte entre le maître qui représente la force, le pouvoir absolu, et les élèves qui essaient de conquérir une légitime liberté : nous plaignons le maître qui laisse à ses élèves l'impression qu'il se défend lui-même, et qu'il défend son autorité, au lieu de leur donner la vision nette qu'il les défend eux-mêmes contre leurs véritables ennemis, qui sont logés en eux-mêmes ! Il serait cruel de blâmer le pauvre instituteur ou la malheureuse institutrice en lutte avec les enfants de sa classe, et qui n'a point su gagner la confiance et l'alliance de chacun dans l'accomplissement de la tâche commune. Dans cette lutte inégale, le maître s'épuise, s'aigrit, se dégoûte de ses fonctions : quelle déchéance et que de misères sans consolations possibles !

Il faut donc que le maître donne à tous l'impression qu'il représente dans la classe quelque chose de plus haut que lui-même, qu'il représente la Patrie, et quelque chose de plus sacré encore, le Devoir, en lutte avec la bestialité sous toutes ses formes. Son autorité est à ce prix : il est clair qu'on ne le prendra au sérieux que s'il donne lui-même l'exemple du travail, de la bonté et de l'abnégation.

CHAPITRE VI

De quelques qualités nécessaires aux maîtres : de l'amour des enfants, du calme.

Ayant à vivre au milieu d'eux, l'instituteur doit aimer les enfants. Les fillettes sont généralement plus affinées que les garçons, plus douces et plus prévenantes. Les petits garçons sont plus lourds, plus brutaux. Souvent, les enfants ont une ignorance absolue de la propreté, de la bonne tenue : leurs vêtements sont en désordre, ou déchirés, et ils n'ont nulle idée d'une règle ; ils mangent à toute heure et n'ont aucun soin d'eux-mêmes ; mais ils sont pour l'ordinaire robustes et honnêtes, et quoiqu'ils ne soient jamais pressés, ils sont dociles.

Il est bien peu de visages d'enfants qui ne présentent aucun caractère de beauté. Il est d'ailleurs facile d'exiger la propreté, et de l'obtenir, en savonnant de loin en loin, vigoureusement, quelques visages, et en faisant chaque matin l'inspection des mains et du cou : cherchez parmi ces petits visages propres une physionomie qui n'ait aucun charme, et vous ne la trouverez pas :

toutes ont quelque beauté, ne serait-ce que la limpidité si profonde du regard [1].

Mais un enfant, même réellement disgracié sous le rapport du visage, n'en reste pas moins une personne humaine en voie de formation, et comme tel, il est digne d'un sincère et profond respect. Si même nous omettons le caractère vraiment sacré de l'enfant, il demeure vrai que l'affection du maître trouve toujours en lui quelque qualité à aimer. A défaut de la fraîcheur et de la beauté, ce sont des qualités de l'intelligence ou du cœur : les institutrices et les instituteurs doivent arriver à aimer tous leurs élèves, par une attention partiale à leurs qualités aimables. Il en est ici comme du mariage : nul n'est parfait, il s'en faut... si le mari et la femme ne savent pas refuser de s'appesantir sur leurs défauts réciproques, s'ils ne prennent pas la résolution de « se voir en beau », c'en est fait de leur bonheur.

De même, en acceptant d'être instituteurs, vous prenez l'engagement tacite d'aimer les enfants qu'on vous confie, et cet engagement vous impose l'obligation de faire comme les artistes, qui sans déformer la réalité, mettent en évidence certains traits, atténuent certains autres, et idéalisent la nature. Nous sommes maîtres de notre attention, maîtres, par suite, de la refuser à ce qui est de nature à nous choquer, maîtres dans une large mesure de ne laisser s'accumuler dans le souvenir que les impressions qui nous rendront notre tâche agréable. Pénétrons-nous de la grandeur de cette tâche, qui est d'aider à la chrysalide à se transformer en papillon,

1. Limpidité qui se ternit très tôt, l'œil vieillissant très vite et des filaments de plus en plus nombreux se formant de bonne heure dans les liquides qui remplissent la cavité du globe oculaire.

d'aider à l'enfant à se transformer en une personne humaine intelligente et affranchie des poussées bestiales. Posons en principe que nous avons tous grand besoin de bonté et de charité, parce que nous sommes fort imparfaits, et dès que nous serons pénétrés de respect pour notre œuvre, et de bonté pour les enfants, l'inattention voulue à toutes les disgrâces de la nature que l'éducation ne peut réparer devient facile, et cela allège singulièrement notre tâche : car l'affection est communicative, et quand, à leur tour, les enfants aiment leur maître, tout devient aisé : élèves et maîtres travaillent avec plaisir et avec profit. Un instituteur ou une institutrice qui trouvent leurs élèves laids, grossiers et inintelligents, s'accusent, par là même, de sécheresse et d'incapacité professionnelle.

Cet amour des enfants, sans lequel on ne peut se dire instituteur, vient insensiblement se fondre avec le respect profond que tout éducateur doit avoir pour la personnalité d'autrui.

Choisir d'être éducateur, c'est reconnaître que l'éducation est la tâche par excellence; c'est reconnaître que la personne humaine a par rapport à la fortune, à la beauté, au talent même, une valeur absolue : et quand le respect pour elle est sincère, tous les enfants deviennent également dignes de bienveillance et de dévouement. Comme un sculpteur qui dégage de la matière des formes d'une sereine beauté, le maître éprouve une joie profonde à dégager peu à peu des sujétions de l'animalité, l'intelligence et la volonté des enfants qui lui sont confiés. Nulle œuvre d'art ne vaut celle-là.

L'œuvre de l'éducateur est en effet plus délicate que celle de l'artiste, parce que l'artiste façonne une matière, il est vrai, toujours lourde et lente à obéir au génie,

mais enfin une matière inerte, et qui doit obéir. Au contraire, l'éducateur agit sur des âmes, et la contrainte, la violence, sont impuissantes, nous l'avons vu, à produire autre chose que l'hypocrisie ou la servilité. C'est dire que l'éducateur échoue nécessairement s'il ne trouve la volonté des enfants toute inclinée déjà vers le devoir. L'enfant n'aime que ce qu'il trouve aimable, et si le devoir est pour lui synonyme de contrainte et de sujétion, on ne le lui fera point aimer. Or le devoir, c'est, pour l'enfant, ce qu'exigent ceux qui le dirigent; et le devoir lui deviendra aimable dans la mesure où il aimera ses parents et ses maîtres. Comme l'amour seul suggère l'amour, le premier devoir de l'éducateur est d'être aimable, et d'aimer les enfants qui lui sont confiés.

Nous venons de voir qu'aimer les enfants est facile, et qu'on y arrive, si on le veut (et il faut le vouloir), par une attention partiale à leurs qualités. Il résulte de ce devoir général de bonté et d'affection, que l'éducateur n'obéira jamais à des instincts brutaux, et ne rudoiera jamais les enfants. Il y a une rudesse qui laisse transparaître une bonté profonde, et l'enfant a vite fait de la distinguer de la rudesse purement brutale. Mais la rudesse, quelle qu'elle soit, est une faute : car l'enfant, tout à ses impressions présentes, et qui n'a pas, comme nous, toute une philosophie de la vie qui atténue les souffrances immédiates, éprouve de gros chagrins, et parfois un désespoir pénible qui lui rend ses études singulièrement amères.

La rudesse brutale de certains maîtres déprime les enfants, leur ôte leur gentille spontanéité : ils se replient sur eux-mêmes, et dès lors ils paraissent stupides. Rien n'est plus coupable, pour qui a charge d'âmes, que cette attitude de caporal prussien toujours prêt à la schlague. Certains maîtres déshonorent leurs fonctions

en poursuivant des enfants d'une véritable animosité; cela est odieux parce que l'enfant s'habitue à l'injustice, et qu'il apprend à accumuler dans son cœur de la haine contre celui qui devrait représenter pour lui les plus hautes qualités humaines.

Amour des enfants, douceur, bonté éclairée, sont donc des vertus essentielles sans lesquelles on ne peut se dire éducateur; elles n'excluent aucunement la fermeté, ainsi que nous l'avons vu plus haut à propos de la punition.

Si la rudesse est condamnable, c'est qu'elle est généralement une des formes du tempérament coléreux : elle n'est pas la seule, et bien des instituteurs échouent pour n'avoir pas su maîtriser leur mauvaise humeur. L'irritabilité dont nous avons parlé tout à l'heure est fréquente chez les institutrices : nous disions qu'elle consiste à réagir avec exagération aux moindres contrariétés. Les enfants, dont l'esprit est enclin à saisir tout ce qui est faux et outré, profitent malicieusement de l'irritabilité du maître pour provoquer son emportement, même s'ils doivent en subir les atteintes, parce que le maître devient ridicule : il donne une petite comédie qui rompt la monotonie de la classe, et qui vaut bien qu'on s'expose à payer sa place au parterre par une punition!

L'irritabilité n'est pas seulement ruineuse pour l'autorité du maître; elle se traduit dans la marche des études par l'impatience, par une hâte fébrile qui compromet toutes les études ultérieures. L'instituteur doit imiter la robuste et irrésistible patience de la nature : qu'il considère l'enfant de dix mois recommençant cent fois à frapper sur un meuble qui résonne, et fatiguant tout le monde autour de lui, sans se fatiguer lui-même : cet enfant n'arrive aux perceptions complexes qu'après

avoir expérimenté à satiété chacune des sensations simples produites par les objets. Que l'instituteur imite cette lenteur sage et méthodique! qu'il assure l'acquisition définitive des éléments, avant de passer outre. Qu'il ne donne pas, comme font trop de maîtres, des problèmes avant que les enfants sachent leur table de multiplication, et avant qu'ils sachent faire une division. Qu'il ne donne pas des questions sur les mesures de surface, avant que les enfants aient clairement compris pourquoi elles « vont » de cent en cent; sur les mesures de contenance, avant qu'ils aient compris pourquoi elles croissent de mille en mille. Qu'il ne fasse pas lire avant qu'on sache épeler, et écrire, avant qu'on sache former ses lettres.

Les débuts sont pénibles, rebutants pour le maître. Mais quel déplorable calcul que de se hâter en croyant gagner du temps! Il n'est pas de plus sûr moyen d'en perdre, car toute la suite de la marche sera entravée, parce que les enfants ne posséderont pas, avec une sûreté en quelque sorte automatique, les connaissances élémentaires. Que le maître n'écoute donc pas son impatience : qu'il demeure calme et méthodique. La maîtrise insuffisante des opérations élémentaires décourage chaque année des milliers d'enfants : cette ignorance initiale rend chacun de leurs efforts très pénible, et presque infructueux. Le maître, de son côté, sent la marche de sa classe s'alourdir; les progrès sont nuls... son zèle ne produit pas de résultats : il se décourage, nouveau Sisyphe, sans se rendre compte qu'il expie, par ce piétinement sur place quand il devrait courir, d'avoir couru quand il devait piétiner sur place.

Si l'absence de calme, de pleine possession de soi, nuit à la discipline de la classe, et à l'autorité du maître;

si elle stérilise les efforts par la hâte avec laquelle elle fait passer sur les éléments, elle est encore plus désastreuse dans l'enseignement quotidien. Irritable, le maître parle trop, trop vite et trop fort. Ce grave défaut est nuisible de bien des façons. D'abord le maître s'épuise. Les organes de la voix, à part les poumons qui servent de soufflet, sont délicats, et ils occupent un espace très restreint : il est facile de les surmener, et un surmenage quotidien amène rapidement des désordres graves, un état inflammatoire profond, qui se traduit par des laryngites à formes plus ou moins graves, par des maux de gorge, des bronchites, etc.; voilà pour le maître...

Quant aux élèves, cette parole rapide, énervée et criarde, les fatigue, les assourdit, les étourdit : l'attention est en raison inverse des efforts de voix du maître. En outre, plus le maître crie, et plus il est amené à crier : les pieds qui remuent, les enfants qui changent d'attitude, qui feuillettent leurs livres, leurs cahiers, qui toussent, qui se mouchent, qui demandent un renseignement, qui chuchotent, etc., forment dans toute classe un bruit continu, inévitable... si la voix du maître couvre ce bruit, les enfants, tout naturellement, cessent de se contraindre : le bruit augmente, et il oblige le maître à crier plus fort ; le bruit augmente encore, imposant au maître une lutte dans laquelle il s'épuise, et dans laquelle il est nécessairement vaincu. La fatigue le rend nerveux, inégal, sujet à des emportements peu mesurés, et toute la classe devient fiévreuse, irritable. Qu'à ce désolant spectacle, si fréquent dans les écoles, on oppose celui d'une classe dirigée par un maître calme, maître de sa voix, et parlant d'un ton mesuré : tout élève qui remue, qui tousse, qui chuchote entend

le bruit qu'il fait; c'est ainsi que des bruits imperceptibles le jour, prennent dans le profond silence de la nuit, l'importance d'un fracas. De même, dans une classe silencieuse, un bruit de faible intensité prend, par contraste, une valeur qui, sans intervention du maître, suffit à réprimer l'étourderie des enfants. Un regard du maître, en augmentant la confusion du coupable, devient une punition réelle et efficace. Dans une telle classe, toutes les paroles du maître portent, son calme contagieux gagne les enfants, et l'enseignement donne des résultats solides.

Ajoutons aux méfaits de l'irritabilité du maître, la tendance qu'ont les institutrices et les instituteurs trop pressés à intervenir immédiatement. Si l'élève hésite, ils répondent à leurs propres questions; ils commencent les mots de la réponse; le spectacle est parfois comique : « cette force dis.... » et l'élève ajoute : « paraît »; « ces corps n'ont pas les mêmes propri.... » et toute la classe de répondre : « étés » !

Et cette méthode ridicule est bien répandue ! Au lieu de faire effort, bien certains que le maître n'aura pas la patience d'attendre « l'accouchement », et d'y aider adroitement, les enfants prennent tout doucement l'habitude d'attendre eux-mêmes : le maître seul travaille; eux, ils pensent à autre chose; ils se laissent aller à une douce paresse et sortent de la classe sans avoir été excités à faire des efforts. Résultat : le maître s'est doublement fatigué, mais il a parlé dans le désert. Les inspecteurs qui se rendent compte de l'effroyable gaspillage d'énergie qui est produit par les simples vices de méthode dus à l'irritabilité et à l'impatience des maîtres, apprennent à estimer à un haut prix les maîtres calmes et en pleine possession d'eux-mêmes.

CHAPITRE VII

Une révolution nécessaire dans les méthodes.

Avant de suivre nos jeunes débutants au village, et d'étudier l'organisation de leur travail personnel et de leur bonheur, il est utile de jeter un coup d'œil rapide sur l'importance comparée des divers enseignements à l'école primaire.

Tous sont nécessaires : il faut que l'enfant sache lire et écrire; il faut qu'il sache s'exprimer en français; il faut qu'il connaisse le calcul et le système métrique; il faut qu'il sache les éléments essentiels de l'histoire et de la géographie, spécialement de la France, et les éléments de l'enseignement civique; il faut aussi qu'il emporte de l'école quelques notions des grandes lois qui gouvernent le monde matériel, le monde des animaux et des plantes. Il faut qu'il contracte des goûts de propreté, d'ordre, car à la campagne les enfants sont souvent abandonnés; ils se développent dans tous les sens, sauf dans ceux qui sont gênants pour autrui; ils vagabondent, ne connaissent aucune règle, et n'ont nul souci de l'exactitude...

Le jeune instituteur, conscient de l'étendue de ses devoirs, doit introduire dans son enseignement des méthodes nouvelles. Il y a, à tous les degrés de l'enseignement, une véritable révolution à opérer. A l'enseignement en partie passif que les générations antérieures à la nôtre nous ont légué, nous devons nous efforcer de substituer partout des méthodes actives. Nous n'avons plus pour but de former des *esprits à la suite*, mais d'éveiller de vigoureuses personnalités. Nous ne sommes plus des instituteurs destinés à fournir à un gouvernement absolu de fidèles sujets, peu portés à la réflexion et à l'indépendance; nous devons chercher à susciter, pour une République maîtresse de ses destinées, des citoyens probes et capables de penser par eux-mêmes. Nous ne cherchons plus à incliner d'avance les esprits asservis aux exigences de dogmes religieux indiscutés; car nous concevons aujourd'hui la vie religieuse comme devant jaillir des profondeurs d'une conscience bien informée et libre dans son choix.

Pour tout dire, en un mot, à un enseignement d'asservissement des esprits, nous devons substituer un enseignement de libération et d'affranchissement. A un enseignement passif, et qui vise à verser dans la mémoire des notions toutes faites, opposons un enseignement qui éveille les esprits et les consciences, qui les vivifie, qui trempe leur énergie.

Le mot même d'enseignement évoque irrésistiblement l'idée d'un maître qui parle, et d'un disciple qui écoute, qui écrit passivement, tant les idées courantes sur l'éducation sont issues en droite ligne du moyen âge!

En agriculture, chacun se rend compte que les forces mystérieuses enfermées dans la graine, que la lumière et la chaleur solaires, et les lois éternelles de l'univers

qui agissent silencieusement et irrésistiblement sur la végétation, sont les agents essentiels de la germination et de la croissance des plantes et de la formation du fruit. Chacun comprend clairement que l'intervention de l'homme est un facteur secondaire, que tout l'effort de son intelligence n'est que d'écarter les influences funestes, et de favoriser les énergies naturelles en leur préparant un milieu qui facilite leur action.

Mais peu de gens conviennent qu'il en est de même en éducation. On croit que l'intervention directe du maître est tout, tandis qu'elle est peu de chose. L'enfant a reçu de la nature son intelligence, sa sensibilité. Les influences lentes et sûres du milieu agissent profondément sur son âme, à son insu, et à l'insu des maîtres. C'est cette action du milieu physique, intellectuel et moral sur l'âme de l'enfant, et la façon dont son âme en est affectée, qui donnent à l'intelligence et au cœur leur physionomie caractéristique. L'éducation est surtout l'œuvre de ces puissances mal connues, en partie même mystérieuses pour nous, mais dont l'énergie a la continuité et l'irrésistibilité des grandes forces de la nature.

Le rôle du maître consiste surtout à choisir parmi ces énergies celles dont il peut favoriser l'action, celles dont il doit neutraliser les effets. Il doit surtout *développer les énergies naturelles de l'enfant*, les éveiller, les inquiéter, les éperonner. L'essentiel n'est pas de déverser dans la mémoire de l'enfant des notions qu'il reçoit passivement, *mais de l'amener à faire attention, à observer, à réfléchir, à trouver* [1]...

1. Il est malheureusement trop certain que de ce point de vue, qui est le vrai, toutes nos méthodes d'enseignement sont à transformer très profondément. Je ne citerai que l'enseignement de la composition française, qui, aussi bien dans le

Par exemple, les leçons de choses ont pour objet, non de contribuer à augmenter l'encombrement des notions confuses entassées dans la mémoire, mais d'obliger l'esprit des enfants à *découvrir* le monde extérieur effacé pour eux par le retour trop fréquent des impressions devenues habituelles. La plupart des hommes traversent la vie sans avoir rien *regardé* distinctement. L'étude des grands poètes devrait être aussi une occasion de secouer l'esprit des enfants, en les faisant assister au spectatcle de ce qu'un esprit supérieur, qui sait regarder, peut découvrir dans les objets les plus indifférents au vulgaire : le vulgaire, ayant trop l'habitude de voir passivement les choses, ne songe jamais à les regarder. La grammaire devrait aussi, nous venons de le dire, être une culture de l'esprit, et la composition française

primaire que dans le secondaire, est tout à fait défectueuse : pour mieux dire, cet enseignement n'existe pas. Citons aussi l'enseignement de la syntaxe grammaticale, qui est tout mécanique au lieu d'être une culture logique de l'esprit. Aride et rebutante, enseignée comme elle l'est, la grammaire présentée comme une culture de l'esprit, transforme l'aspect de la classe : les enfants y prennent un vif intérêt, leur entrain se manifeste sur leur visage, et par des réflexions vives provoquées par la joie de la découverte. Tout est à faire dans cet ordre d'idées. Aujourd'hui par exemple on codifie en règles bizarres de *position* de complément, l'accord du participe passé, tandis qu'il suffirait que les élèves fussent exercés à comprendre avec quoi doit s'accorder le participe... Tout est à l'avenant : on farcit la mémoire de règles au lieu de développer la force de pénétration du jugement. On fait toutefois exception pour la dictée : là on exige des efforts de l'élève, qui doit *inventer* l'orthographe des mots, méthode qui aboutit à une luxuriante floraison d'horribles barbarismes. Pas d'efforts actifs où ils sont féconds, des efforts actifs là où ils ne peuvent donner que des résultats déplorables! (Voir sur ce sujet nos articles sur la *Réforme de l'enseignement de la dictée* (*Revue universitaire*, n° du 15 juin 1896), et sur la *Réforme de l'Enseignement de la Composition française*, n^{os} du 15 juin et du 15 juillet 1897.)

l'apprentissage de l'art d'observer avec méthode, et une culture du bon sens.

La très grande majorité des hommes, même cultivés, au sens où le vulgaire l'entend, c'est-à-dire bien farcis de ce qu'ont pensé les autres, vivent dans un état de servitude intellectuelle. Par les nécessités mêmes du développement de l'enfant, celui-ci apprend les mots avant les choses, et la plupart du temps, pour tout ce qui n'est pas perception élémentaire, ces mots appris sont comme des épis de belle apparence, mais pauvres en grains. L'enfant n'a pas le temps de vérifier le contenu de ses mots, qui forment dans son esprit un amas « de paille » qui fait illusion par sa masse, mais qui n'a pas grande valeur. « Diderot croit qu'il est ridicule de dire « autant « d'avis que de têtes », parce qu'il n'est rien de si commun que des têtes, et rien de si rare qu'un bon avis. » C'est qu'en effet, rares sont les gens qui *examinent* quoi que ce soit.

Le rôle essentiel du maître doit donc être de donner un enseignement concret, intuitif, et d'*obliger* les paresseux à faire effort, à regarder, à observer, à se rendre compte. Le reste est de peu d'importance à côté de ce devoir capital des instituteurs et des institutrices.

Mais comment donner cet enseignement actif et vivant! Il faut avouer que, sous ce rapport, les modèles sont rares; mais un maître consciencieux, qui prépare sa classe, arrive à trouver peu à peu sa méthode, et à la perfectionner. Le modèle impérissable de l'enseignement actif se trouve dans les *Entretiens mémorables* de Xénophon. Socrate, dont l'auteur reproduit les interrogations, ne cessait de répéter qu'il exerçait le même métier que sa mère, qui était sage-femme. Tandis qu'elle accouchait les corps, lui, Socrate, aidait les

esprits à mettre au jour leurs idées. Comparaison profonde, car un bon maître ne doit en effet qu'aider l'esprit de l'élève à accomplir le travail naturel d'enfantement. Au maître de préparer des questions qui intéressent les enfants, qui piquent leur amour-propre et qui excitent leur curiosité et leur amour de la difficulté à vaincre. *Faire trouver*, c'est tout le secret d'un enseignement vivant. Il faut toujours s'élever de ce que les enfants connaissent à ce qu'ils ignorent, et s'assurer par des questions bien conduites, qu'ils connaissent réellement ce qu'on croit qu'ils connaissent [1]. Toujours on leur expliquera les notions nouvelles en les comparant à ce qui leur est déjà familier.

De cette manière, on éveillera les esprits : on développera leur spontanéité, leur énergie ; on substituera aux élèves passifs et ennuyés, des enfants vifs, éveillés, contents, alertes, toujours prêts à répondre. En un mot, on abolira le régime de morne servage intellectuel pour lui

1. Nous avons entendu, dans une école dominée par de superbes ruines féodales, une leçon sur la féodalité, dans laquelle la maîtresse n'avait même pas songé à ces ruines connues de toutes les enfants présentes ! Elles n'avaient, naturellement, rien compris à la leçon... Nous leur avons demandé si elles connaissaient le château... Ce ne fut qu'un cri... Puis nous leur demandâmes pourquoi, au lieu d'être comme le village, construit dans la plaine, le château était perché au sommet d'un rocher... Réponses hésitantes, de plus en plus précises. Il fut facile de leur faire comprendre l'insécurité de l'époque féodale, les guerres de château à château. Puis nous leur posâmes la question : Si vous aviez vécu à cette époque, comment auriez-vous vécu ? Pas de linge, des maisons sombres, sans air, les champs à la merci des bandes pillardes, et parfois même des chasses du seigneur... Ces enfants ont compris ; elles ont emporté une impression nette de la vie féodale : quelques lectures bien choisies par là-dessus, une promenade un jeudi aux ruines, et le moyen âge eût cessé d'être pour ces enfants un mot vide de sens.

substituer un régime de liberté d'esprit, d'ardeur, de recherches personnelles.

Qu'on essaye, et tout maître qui aura obtenu, ne fût-ce que durant un quart d'heure, cet élan des enfants, trouvera de tels avantages à cette activité, à cet entrain plein d'ardeur et de gaîté de la classe; il en sentira sa propre tâche si allégée, et les heures couleront si rapidement, qu'il ne craindra pas, par une préparation solide des cours suivants, de chercher à nouveau le même succès.

Tâche facile, si l'on songe qu'une classe bien préparée l'est pour toute la vie, et que les heures de travail professionnel au début de la carrière, représentent autant d'heures de liberté pour le travail personnel ou pour la lecture, durant vingt-cinq années d'enseignement!

Habituer à observer, à faire trouver; donner à l'esprit de la vivacité, de la souplesse, et lui inculquer le souci de voir nettement, c'est préparer directement les enfants à la vie : c'est préparer au moins les mieux doués à sortir du brouillard qui environne les intelligences incultes ou mal cultivées, qui leur voile les réalités : brouillards de sophismes, de préjugés, de pseudo-croyances et de mots vagues. Les habituer à réfléchir avant d'agir, c'est leur donner de la force pour lutter contre la pesante attraction de la routine.

Entre l'aveuglement, qui nous livre tout entier à la tradition, ou « l'impulsivité » qui nous pousse à agir précipitamment, sans avoir réfléchi, et qui sont des forces aveugles, et la défiance excessive de soi ou des autres, se trouve la sagesse, qui, après avoir fait le possible pour éclairer son action, n'hésite plus à agir. C'est cette sage activité qu'il faut enseigner aux enfants, en leur montrant la sottise de la routine et la folie des

résolutions hâtives. Plus tard, lorsqu'ils seront électeurs, ils apporteront dans leurs discussions et dans leurs votes, le même esprit de sagesse et de pondération.

Mais hélas! nos enfants quittent très tôt l'école, et le maître, après qu'ils l'auront quittée, ne doit pas se désintéresser de leur culture. Nous savons bien que beaucoup d'enfants n'ouvriront plus guère de livres, et que cinq ou six ans après la sortie de l'école, leurs souvenirs se seront effacés au point qu'ils sauront à peine lire. Mais il suffit, faute de mieux, qu'il y ait dans chaque village quelques enfants intelligents, qui deviendront plus tard des paysans éclairés, amis du progrès, capables de s'intéresser à quelques livres de choix et chez qui ces lectures, et quelques conférences entendues sur des sujets de morale ou d'agriculture, suffiront à entretenir une vie intérieure et une vie intellectuelle très réelle.

C'est à découvrir ces âmes d'élite, et à les cultiver, que le maître devra s'attacher. Ces enfants seront pour la classe un stimulant et un exemple; et plus tard, leur valeur leur donnera de l'ascendant pour le bien sur leurs voisins, qui les consulteront volontiers. Aussi les instituteurs et les institutrices, tout en faisant tout leur devoir vis-à-vis de tous leurs élèves, devront-ils pousser un peu plus les enfants actifs, doués, et foncièrement honnêtes, destinés à acquérir plus tard de l'ascendant sur les autres. Ils devront surtout leur apprendre à se passer de leurs maîtres : c'est dire qu'ils devront susciter vivement leur curiosité et leur goût de la lecture.

Mais il y a curiosité et curiosité. Il y a la curiosité niaise, généralement malveillante, qui recueille tous les cancans du village et qui les amplifie : chez les intelli-

gences inférieures, mais un peu cultivées, cette curiosité niaise se satisfait par la lecture assidue des romans-feuilletons, généralement détachés du rez-de-chaussée des journaux, et qui sont aussi médiocres par la forme que par le fonds. Cette littérature, dite populaire, et qui n'est que populacière, est à la vraie littérature ce qu'est l'eau-de-vie de pommes de terre à un vin généreux.

L'instituteur essayera, par avance, de donner le dégoût de ces romans stupides et malfaisants. Au moyen de souscriptions, ou en provoquant la générosité de quelques habitants aisés, ou même du conseil municipal, il essayera de fonder dans son village une petite bibliothèque qui ne renfermera que des œuvres de choix. Il n'en est pas besoin de beaucoup, les paysans ayant peu de loisirs, et lisant lentement.

Il devra lui-même, par ses lectures en classe, et aussi par des lectures publiques, donner le goût et créer le besoin de ces plaisirs supérieurs, et à ce point de vue, nous espérons beaucoup du mouvement très remarquable qui commence en faveur de l'éducation des adultes. Naturellement, nous ne prétendons pas que toute la population du village abandonnera ses plaisirs toujours un peu grossiers, mais nous espérons qu'une minorité intelligente éprouvera le besoin d'une vie intellectuelle un peu supérieure à la moyenne. Cela suffit, le progrès, dans une nation, ne pouvant s'opérer que par le progrès d'une minorité faible par le nombre, mais puissante par l'influence et par l'exemple.

Mais pour favoriser l'éclosion des consciences saines et vigoureuses, dont chaque classe renferme quelques exemplaires, il est nécessaire que le maître ait les qualités requises, c'est-à-dire qu'il soit lui-même un esprit *vivant*, et non une mémoire alourdie par sa propre charge.

Etre un esprit vivant, vif, alerte, c'est avoir groupé toutes ses connaissances sous quelques grandes idées générales lentement mûries. Ces idées générales permettent d'alléger la mémoire verbale, car leur puissance d'illumination est telle, que les replis les plus obscurs de la mémoire des expériences personnelles sont éclairés, et qu'un simple regard permet de retrouver rapidement les faits décisifs. En d'autres termes, il faut qu'un maître, en préparant son cours, en découvre l'idée essentielle, qu'il la fixe avec attention, et *qu'il se place dans les mêmes conditions que lorsqu'il cherche à résoudre un problème.* Les solutions lentes à venir au début, arrivent de plus en plus pressées : les unes sont écartées instantanément comme fausses ou insuffisantes ; les autres sont essayées, puis rejetées, jusqu'à ce que d'élimination en élimination on trouve la solution. De même, si en histoire vous voulez donner l'impression juste d'une époque, n'entassez pas les traits : éliminez, éliminez, ne conservez que les cinq ou six faits qui sont de nature à frapper l'imagination des enfants, qui leur donneront une vive et forte idée de l'époque étudiée. De même, si vous avez à parler des Pyrénées, n'entassez pas les noms. Douze ou quinze suffisent, mais que les enfants aient une idée nette de la conformation des montagnes, de leur influence climatérique, de leur différence avec les Alpes, du régime de leurs cours d'eau. Si vous avez à parler de l'esclavage, n'entassez pas les arguments, même utilitaires et fort contestables qui emplissent les mauvais manuels ; allez au vif du sujet, et montrez ce qu'il y a d'immoral et de révoltant à traiter une personne humaine comme un animal ou comme une chose. Par quelques questions bien choisies, obligez les enfants à imaginer jusqu'à en goûter toute l'amertume, les sentiments de révolte qu'ils éprou-

veraient si on les traitait en esclaves, et par des exemples très frappants, faites-leur comprendre la différence qu'il y a entre l'esclavage et l'obéissance légitime : une idée nette, un sentiment vigoureux et une distinction essentielle bien comprise, voilà un cours que les enfants n'oublieront plus.

Nous ne pouvons, malheureusement, descendre dans le détail de tous les enseignements, pour montrer la différence entre un enseignement vivant et un enseignement figé, inerte; entre une intelligence en mouvement et une mémoire passive. Qu'il suffise de remarquer que la parole vivante a seule le pouvoir d'éveiller la vie, et que seul un enseignement d'une architecture simple et élégante, a chance de demeurer dans la mémoire : étudions dans l'enseignement de la morale un enseignement conforme à celui que nous préconisons dans toutes les matières du programme, c'est-à-dire une exposition claire, formée de quelques grandes idées générales.

Ces idées générales sont analogues à l'ossature du corps humain : c'est sur le squelette que viennent s'insérer les muscles et les ligatures, et c'est grâce à la rigidité des membres qui sont des leviers, que nous nous mouvons facilement, que nous tirons, poussons, soulevons des fardeaux, etc. Les animaux sans os peuvent vivre, mais d'une vie inférieure : ce sont des mollusques. Il en est de même pour les esprits : suivant que les connaissances acquises par expérience ou par étude, s'insèrent ou non sur des idées générales, on a un type d'esprit mollusque ou vertébré; le premier, somnolent, lent à se mouvoir, sans vigueur, sans action; l'autre, vif, alerte, vraiment vivant, et capable d'agir avec décision, et par suite puissant.

Les relations entre ces idées générales et la masse des acquisitions est aussi de même nature que celle des os et du corps : leur croissance est simultanée Comme les os, les idées générales puisent une à une les molécules dont elles sont faites dans le torrent des idées, des sentiments qui alimente instant par instant la substance de l'esprit : et c'est grâce à elles que toute cette circulation n'est pas vaine, puisque sans elles, l'esprit sans soutien, sans point d'appui, ne pourrait ni courir, ni marcher, ni même se tenir debout : nulle croissance ne serait possible : la soumission serait absolue aux lois de la pesanteur qui condamnent à ramper; tandis qu'avec un squelette solide d'idées générales, une croissance lente, mais continue, est possible, et la pensée cesse d'être comme attachée au sol. Rien d'inutile dans un esprit ainsi organisé : toute acquisition nouvelle est bientôt rejetée ou transformée en sang et en muscles de l'esprit.

Par un mystérieux échange, tout en recevant des idées générales la possibilité d'entrer dans un système supérieur d'organisation, l'expérience individuelle apporte aux idées générales une part de sa propre substance : c'est de cette circulation et de ces échanges qu'est faite la vie des esprits vraiment vivants.

CHAPITRE VIII

L'enseignement de la morale comme exemple d'enseignement vivant.

Si nous parcourons les programmes de l'enseignement de la morale, il est facile de voir qu'aucune idée générale n'a présidé à leur élaboration : ils sont une *énumération* des questions à traiter, mais la tâche du maître demeure entière pour l'organisation, c'est-à-dire pour la simplification de cet enseignement.

La majorité n'apporte de simplification que dans les efforts personnels qu'elle réduit au minimum. L'enseignement demeure conforme à la lettre du programme; on passe en revue toutes les questions les unes après les autres : de cette masse d'enseignements, l'enfant n'emporte, ne peut emporter que des souvenirs vagues, inorganisés, voués à un oubli certain. Si, comme nous le pensons, le maître ne doit s'occuper que de ce qui restera *définitivement* dans l'esprit de l'enfant, voilà des efforts considérables à peu près perdus, parce qu'il est impossible que l'enfant retienne autre chose que des bribes d'un cours qui a lieu trois ou quatre fois par semaine durant plusieurs années.

Ce cours procède par accumulation. Il n'apporte pas à l'enfant *une méthode* pour classer tous les faits, tous les exemples moraux sous une ou deux grandes idées dominatrices, vivantes, véritables puissances organisatrices. Ces idées, presque sans que l'enfant sortant de l'école s'en mêlât, continueraient à se fortifier de son expérience et en même temps la convertiraient en sang et en muscles de la pensée. A cette méthode passive qui consiste à « criailler aux oreilles des enfants, comme si on versait dans un entonnoir », substituons la méthode active[1].

Essayons pour notre compte, à titre d'indication, une simplification de l'enseignement de la morale. A la méthode de morcellement, opposons une méthode d'unification; à la méthode de réception passive, une méthode de recherche active.

Les conceptions des éducateurs antérieurs, qui ont fait dévoyer notre enseignement républicain, ont aussi brouillé l'organisation de l'enseignement moral. Le maître s'est cru tenu d'*enseigner* un peu comme on enseignait le catéchisme, et, irrésistiblement, l'idée de l'enseignement élaborée par des siècles de servitude, s'est imposée aux maîtres sous sa forme habituelle de disciples recevant, inertes et passifs, la vérité sortie toute armée du cerveau du maître.

1. Si l'on trouve que l'auteur répète souvent cette formule, il trouve, lui, qu'il ne la répète pas assez souvent. C'est que la « passivité » de l'intelligence des élèves, la culture de la mémoire *verbale*, lui paraît le grand mal de notre enseignement primaire et secondaire. Chaque fois qu'il pénètre dans une classe, et qu'il se rend compte du gaspillage effroyable d'efforts et d'intelligence causé par les méthodes qui laissent les élèves passifs, il souffre de dénombrer les trésors d'énergie intellectuelle dont ces méthodes frustrent la Patrie.

C'était cependant le lieu de modifier les méthodes surannées, car le maître ne doit être, en morale, que l'*excitateur* de l'intelligence des enfants. L'élève, en effet, n'a rien à *apprendre* en morale : tout ce qu'il apprendra ne sera logé que dans sa mémoire, et sera de peu d'influence pratique.

Depuis qu'ils sont nés, les enfants vivent dans un milieu social, et tous les *faits moraux* ils les connaissent au moins confusément. Le rôle du maître n'est que de les amener à rattacher tous les événements de leur vie morale à deux ou trois grandes idées essentielles, destinées à être pour la volonté des enfants, des adultes et des hommes faits, comme les phares lumineux qui indiqueront, par les plus gros temps, la route à suivre. Tout en rattachant les expériences morales des enfants à quelques grands principes dominateurs, le maître a pour tâche d'amener ses élèves à « rompre l'os médullaire » des mots. Il les tourmentera de cent façons ingénieuses pour les contraindre à *regarder* les faits, à les examiner dans le détail; il résoudra les brouillards de leurs connaissances en belle pluie limpide; car, si les enfants savent tout l'essentiel de la vie morale, ils ne savent qu'en gros; ils ne regardent rien nettement : l'habitude efface pour eux tous les traits distinctifs. Contraindre les enfants à voir concret; les amener à rattacher les faits moraux bien observés à quelques grands principes qui recevront de l'armée des faits particuliers une puissance imposante, et qui, en retour, communiqueront à chaque décision morale, avec cette puissance acquise, la force irrésistible de leur netteté et de leur belle ordonnance, voilà tout l'enseignement de la morale. Il ne restera plus ensuite qu'à trouver les moyens d'incliner la

volonté des enfants à appliquer journellement leurs découvertes morales.

Notre façon de comprendre l'enseignement moral reçoit de la méthode dont nous parlons, une confirmation saisissante : l'enseignement de la morale, morcelé et consistant en épisodes sans liens, tel qu'on le comprend habituellement, est destructeur de toute pratique; l'enfant reçoit, par semaine, trois ou quatre leçons de morale; à ces leçons différentes les unes des autres, il ne peut consacrer qu'une journée, deux au plus, de pratique. Aujourd'hui, il sera obéissant pour sa maman; demain il évitera de mentir; après-demain il évitera d'être brutal, et ainsi de suite... Quelle impression cette succession ininterrompue de règles sans lien produira-t-elle sur l'esprit des enfants? Les règles morales leur paraîtront bien compliquées, bien tatillonnes, et tellement innombrables, que quoi qu'ils fassent, ils n'arriveront jamais à les respecter toutes. Alors à quoi bon?

Dommage plus grave peut-être : l'enfant prend l'habitude de rechercher *dans sa mémoire* ce qu'on lui a enseigné touchant sa conduite. On n'a pas affiné sa conscience; on n'a pas fait de son intelligence une intelligence « débrouillarde », active, capable de retrouver, ou, s'il le faut, de trouver d'elle-même ce qui est bien et ce qui est mal, dans toutes les circonstances de la vie; on a fait de lui un esprit « à la suite ». Au lieu de penser au moment où l'enfant aura quitté l'école, et devra se conduire *par lui-même*, au lieu par conséquent d'essayer d'en faire une personnalité capable de réfléchir, de voir par elle-même, de se conduire, le maître l'instruit comme s'il devait toute sa vie avoir les conseils ou les ordres tutélaires d'une conscience plus éclairée.

Par conséquent, entassement indistinct de lois par-

tielles et incohérentes; fatigue de l'attention; courbature de la mémoire, d'une part, et d'autre part, inertie de la conscience individuelle non exercée, incapacité d'une décision personnelle à prendre pour ainsi dire dans le feu de la bataille, tels sont les fruits de l'enseignement actuel de la morale.

Qu'est-ce à dire, sinon que l'enseignement de la morale ne doit pas être un enseignement? L'effort du maître ne sera que de provoquer les efforts des enfants. Il les amènera à *regarder* dans le plus grand détail la réalité, à tirer de leurs expériences morales toute la substance assimilable. Il ne se substituera pas à eux, et se considérera comme l'agriculteur simplement chargé de favoriser l'action profonde et puissante du milieu, du sol, sur une plante qui existe par elle-même, et qui porte en soi les lois de tout son développement ultérieur.

Mais il s'agit ici non de plantes, mais d'êtres en voie de devenir conscients, et qui trouveront en eux et dans leur milieu moral, le moyen, soit d'entraver leur propre développement ou de le laisser dévoyer, soit de le favoriser : de sorte qu'il y a urgence à rendre l'enfant nettement conscient de la raison profonde de son existence, afin qu'il aide lui-même de toutes ses forces sa propre personnalité à s'affranchir des influences du dedans ou du dehors tendant à faire « gauchir » sa croissance.

Essayons donc d'indiquer sommairement comment nous concevons le rattachement de toutes les notions morales à de grands principes « qui recevront des faits une puissance imposante, et qui, en retour, communiqueront à chaque décision morale, avec cette puissance acquise, la force irrésistible de leur netteté et de leur belle ordonnance ».

Nous n'avons pas à initier les enfants de nos écoles aux querelles des philosophes sur le fondement de la loi morale, et sur le sens de la vie humaine; mais nous ne devons pas non plus leur enseigner que le devoir repose sur une certitude absolue, puisque ce serait exposer leur foi morale au naufrage, le jour où ils acquerraient la conviction que nous ne savons « le tout de rien ».

Enseignons-leur hardiment que la moralité suppose un *acte de foi*. Ils peuvent, à l'âge où ils sont, et chaque jour ensuite, choisir entre une vie animale et une vie humaine. Ils sont libres d'imiter les bêtes, ou de s'inspirer de l'exemple des meilleurs et des plus grands hommes. Les animaux sont sales, paresseux, gourmands, sensuels : beaucoup d'hommes, à commencer par les ivrognes, sont sales, paresseux, gourmands, sensuels. A l'enfant de voir s'il préfère être propre, courageux, sobre et réservé.

Dans leurs relations entre eux, les animaux sont égoïstes, envieux, irascibles : les plus forts et les plus rusés oppriment, ou blessent, ou tuent sans pitié les plus faibles : au contraire, les hommes, à mesure qu'ils ressemblent moins à des animaux, respectent de plus en plus la personnalité d'autrui. Une société est d'autant plus parfaite que ce respect est plus grand et plus général, et inversement, plus une société est parfaite, plus il est facile aux citoyens d'arriver à une haute moralité. Si l'on refuse d'être un animal et qu'on préfère la condition d'homme, ce choix entraîne du même coup l'acceptation de conséquences nécessaires, c'est-à-dire l'acceptation non seulement des conditions sans lesquelles nulle société n'est possible, mais encore des conditions qui permettent à la société de s'améliorer de

jour en jour. Le développement personnel n'est possible que dans et par la société, par cette collaboration des intelligences et des volontés à laquelle nous devons le langage, les arts, les sciences, la philosophie, les religions... L'homme, sans la société, eût été impuissant à s'évader des fatalités de la vie animale.

On voit donc qu'il y a, à l'origine de toute vie morale, un acte de foi unique, qui n'est douteux de la part d'aucun enfant, et qui fonde le devoir sur un choix libre et réfléchi, et dont nul sophisme ne parviendra jamais à voiler la netteté limpide[1].

Cette grande idée de la dignité humaine, de la valeur de la personnalité humaine, et par suite l'obligation d'avoir pour la personnalité d'autrui un respect absolu, voilà le fonds essentiel de toute culture morale. Par des esquisses sobres et fortes, le maître saisira facilement l'attention des enfants, et peu à peu l'idée de leur propre dignité, et l'idée du respect dû à la personne humaine en autrui, se dégageront dans leur imagination et dans leur mémoire... Si l'on doute que les enfants puissent comprendre de telles idées, c'est qu'on ne connaît pas les enfants, et que l'on n'a pas eu occasion d'expérimenter sur eux cette vérité dont Kant a proclamé le bien fondé à savoir, que « la représentation du devoir, si elle est pure de tout alliage, de tout appât sensible... a plus d'influence sur le cœur humain, par la voie de la raison

1. Si le mot *acte de foi* déplaît, qu'on s'efforce d'imaginer une argumentation à la façon d'Ulysse essayant de persuader à ses compagnons, changés en pourceaux par Circé, de reprendre leur condition humaine, et l'on verra qu'aucun argument philosophique ne peut avoir de valeur dans ce cas, si l'auditoire n'*admet* comme axiome non susceptible de démonstration certaine, qu'il vaut mieux être une haute personnalité humaine malheureuse, « qu'un porc satisfait ».

seule... que les autres mobiles tirés de l'expérience[1] ».

Le maître peut vivifier tous ses autres enseignements par ces grandes notions morales : il enseignera l'histoire de France comme la lente conquête, par le peuple, de ce respect dû aux plus humbles, conquête définitivement victorieuse en théorie par la *Déclaration des droits de l'Homme*. Il fera comprendre que les mœurs sont plus fortes que les lois, et que depuis 1789 tous nos troubles politiques ne sont que la lutte du grand principe moral, que l'homme est absolument respectable en tant qu'homme, et que l'homme a une valeur absolue par rapport à tout le reste, contre les mœurs qui n'ont de démocratique que le nom. Les mœurs, en effet, sont un compromis entre les idées morales, et les poussées de notre orgueil, qui fait obstacle à l'acceptation de l'égalité absolue des consciences.

Non seulement ces idées morales donnent à l'individu une règle de conduite; non seulement elles lui indiquent quels sont ses devoirs sociaux, mais elles lui donnent par surcroît le discernement qui suffit à résoudre les questions politiques les plus graves : toute mesure est bonne, qui traduit un respect social plus grand pour un plus grand nombre de personnes humaines.

Autour de ces idées morales, incapables, par elles-

1. « L'observation la plus vulgaire fait voir, en effet, que si l'on représente une action d'équité comme dégagée de tout calcul d'avantage à recueillir, soit en ce monde, soit en l'autre, comme faite avec fermeté au milieu des plus grandes épreuves de la nécessité ou de la séduction, elle laisse beaucoup au-dessous d'elle, et obscurcit toute action matériellement semblable qui a été si peu que ce soit déterminée par un autre motif; elle élève l'âme et inspire le désir de pouvoir faire de la sorte. *Les enfants sont eux-mêmes de bonne heure sensibles à cette impression* et l'on ne devrait jamais leur enseigner les devoirs autrement. » (Kant, *Fondement de la métaphysique des mœurs*, sect. II.)

mêmes, d'amener la volonté à conduire à bien la lutte contre les suggestions des sentiments d'orgueil, de violence et d'égoïsme, le maître saura patiemment grouper tous les bons sentiments de l'enfant, sa pitié, ses affections de famille, sa bonté, sa droiture naturelle, son vif sentiment de l'injustice, et aussi tous les sentiments qui ne sont bons que suivant l'usage qu'on en fait, tels que l'amour des éloges, le besoin de sécurité personnelle, etc.

Il arrivera ce qui arrive dans cette fusion des sentiments et des idées : les sentiments recevront de l'idée la cohésion et l'unité d'action, qui assurent l'efficacité de leur poussée, et l'idée recevra d'eux la puissance efficace d'agir, qui lui manque tant qu'elle n'est qu'une idée « froide »[1].

Ce groupement des sentiments et des idées secondaires « autour » des grandes idées directrices, peut être préparé dans la division élémentaire. L'enseignement de la morale, comme celui de l'histoire, y est purement anecdotique. Rien n'est si facile, à propos de chaque anecdote, que d'opposer la grandeur d'une conduite noblement humaine, à l'ignominie d'une conduite dirigée par des appétits animaux. Est-ce un trait de courage que vous avez à exposer? Combien il est facile de différencier le courage du bouledogue, provoqué uniquement par la haine et par la colère, du vrai courage humain inspiré par le sentiment du devoir! de différencier, lorsque le cas se présente, de l'affection purement animale d'une

1. Nous avons exposé avec les exemples essentiels à l'appui cette mutuelle influence de l'idée sur les sentiments, et des sentiments sur l'idée, et la nécessité de cette pénétration réciproque de l'idée directrice et des sentiments moteurs de la volonté. Voir *Éducation de la volonté*, 9e édit., p. 58 à 92, 123, etc.

chatte pour ses petits, l'amour d'une mère pour ses enfants! Il est très facile de faire saisir la différence de nature des vertus humaines et des instincts animaux, et de montrer à l'enfant que les animaux s'arrêtent dès les premiers pas, et ne connaissent ni le désintéressement, ni le sacrifice de soi à autrui... L'enfant est ainsi conduit peu à peu à dégager l'incomparable dignité de son existence humaine, et à n'attribuer à sa nature animale qu'un rôle tout à fait subordonné. Si, de plus, par des exemples bien choisis, et très détaillés, on lui fait supputer la grandeur de sa dette de reconnaissance envers ses parents, envers les autres hommes, et envers les générations qui nous ont précédés, on l'aura préparé à comprendre ses devoirs de solidarité. A propos de souffrances éprouvées par l'écolier, d'abus de pouvoir de camarades plus grands; à propos d'injustices, de brutalités subies, on fixera dans son souvenir l'insupportable amertume que produit toute injustice dans l'âme de celui qui doit la supporter.

Dans l'enseignement élémentaire, tous nos efforts, si nous étions instituteur, tendraient à grouper un puissant faisceau de sentiments autour des deux idées fondamentales de la morale : idée de la dignité personnelle; idée de la justice, avec sa conséquence immédiate qui est la solidarité...

Le terrain ainsi préparé, l'enseignement théorique de la morale, dans les divisions supérieures, serait efficace à la condition d'être simple et de procéder par de larges groupements d'observations. Nous nous occupons de cet enseignement de la morale à l'école depuis vingt mois : nous avons trouvé dans le personnel enseignant de notre département une complète bonne volonté, et nous avons provoqué la tenue de carnets de morale.

dont beaucoup témoignent d'un labeur vraiment admirable : et cependant, il nous semble que tant de bonne volonté, tout en produisant de très notables résultats, ne donne pas ce qu'on pourrait attendre d'efforts si sincèrement acceptés. Ayant longtemps cherché le *pourquoi* de ce demi-échec, l'auteur a cru le trouver dans la méthode d'enseignement qui impose à la mémoire des enfants le souvenir d'une multitude de préceptes sans lien apparent... et actuellement, il conçoit cet enseignement sous une forme très simplifiée.

En effet, cet enseignement ne doit pas consister chez l'enfant en un ensemble de notions déposées dans la mémoire, et susceptibles d'y être retrouvées : il doit dégager dans la conscience une force toujours vivante, toujours présente et agissante. Il doit aussi produire comme un foyer lumineux qui éclaire chacun des pas de l'enfant dans la vie. Or, la mémoire ne peut retenir avec cette netteté que des notions simples, claires, limpides, qui auront été indéfiniment répétées, et qui auront longtemps retenu l'attention, et intéressé l'enfant.

Le seul moyen de remplir toutes ces conditions indispensables, c'est d'organiser l'enseignement à la façon d'une œuvre d'art : dans un tableau de maître, il n'est pas un seul trait qui ne concoure à exprimer l'idée essentielle. De même, que tout l'enseignement de la morale soit comme deux grands tableaux de maîtres; que tous les détails concourent à donner aux deux idées essentielles dont nous avons parlé, un relief et une vie intenses.

Le maître donnera d'abord à la dignité humaine toute sa grandeur; il la distinguera de l'orgueil; il montrera que la méconnaissance de la grandeur de notre personnalité humaine conduit aussitôt à la bestialité. L'homme

est grand par lui-même en tant qu'homme [1]. La grandeur de l'homme frappe tous les regards, lorsque se révèlent une pensée puissante, ou une volonté énergique, ou des sentiments très purs et très généreux. Les enfants saisiront avec force le contraste qu'il y a entre un Spinoza, un Louis Pasteur, un Victor Hugo, et un ivrogne que l'alcool a fait déchoir jusqu'à la brute. Ils garderont une impression ineffaçable de l'antithèse fréquemment étudiée dans le détail, entre des enfants pauvres, arrivés par leur énergie à être des bienfaiteurs de leur pays, et des paresseux plus favorisés par la naissance, mais réduits par leur lâcheté devant le travail, à la mendicité, au vagabondage, au vol.

Un homme digne de ce nom, c'est un esprit libre, capable de s'affranchir des préjugés, de réfléchir par lui-même avant d'agir ; c'est une volonté « maîtresse du corps qu'elle anime », assez énergique pour maintenir les passions et les instincts, et pour tout faire plier à la royauté du devoir.

Tous les devoirs particuliers découlent de cette valeur absolue de la personne humaine, et viennent, en retour, confirmer cette valeur. Cela est évident pour les devoirs de propreté, d'hygiène; pour les devoirs de culture de soi, de culture de l'intelligence, de la volonté.

Le travail se justifie de la même façon : tandis que la fainéantise laisse le corps, l'intelligence, et la volonté s'affaiblir, le travail est un moyen de culture énergique : outre la souplesse et la vigueur qu'il donne au corps, il

1. L'instituteur pourra s'inspirer de *Channing*, qui, sur ce sujet, a écrit de fort belles pages. Voir notamment dans le recueil publié par Laboulaye, et intitulé *Œuvres sociales de Channing*, les chapitres sur l'éducation personnelle, sur l'élévation des classes ouvrières.

endurcit à la fatigue, il trempe la volonté, la patience, la persévérance; il exerce les sens, la réflexion, la prévoyance; il habitue à la discipline, à la collaboration des efforts, et il est puissamment éducatif des sentiments altruistes, puisque tout travail implique qu'on fait de son mieux, et que le travail profite à d'autres qu'à soi. Si le travail n'eût été nécessaire, l'humanité fût demeurée misérable et presque bestiale. L'évolution économique, en abaissant à rien le taux de l'argent, et en rendant de plus en plus difficile l'exploitation du travail d'autrui, semble nous acheminer rapidement vers un état social où le travail sera absolument obligatoire pour tous : la possibilité de l'oisiveté fait en bas des vagabonds, en haut, des dissolus : en haut et en bas, il y a retour vers la bestialité primitive.

Il sera facile au maître de poursuivre cette première unification de son enseignement. La seconde unification groupera l'ensemble des notions morales sous l'idée de justice. Tous les devoirs de justice peuvent être condensés dans une règle : la personne humaine, à laquelle je reconnais une valeur absolue en moi-même, a cette même valeur absolue en autrui.

Le maître démontrera avec une grande force que la société est la condition nécessaire, sans laquelle nul être humain ne pourrait sortir de la bestialité [1].

Imaginons qu'un enfant soit jeté nu sur une île déserte, et supposons qu'il puisse survivre; cet enfant, devenu homme, ne saurait rien, pas même parler. Ce serait un animal sale, paresseux, mû par quelques

1. Nous avons traité ce sujet dans notre brochure l'*Éducation de la démocratie*, 1895, Paris, A. Colin, ch. III : Nature des croyances morales indispensables.

appétits élémentaires, et tout développement de ses facultés intellectuelles serait impossible, car sans langage, l'entendement demeurerait rudimentaire et borné à quelques images très voisines des perceptions tout à fait simples.

Donc, si on choisit d'être un homme, et non une brute, ce choix entraîne nécessairement l'acceptation des conditions qui rendent possible le développement humain, et la première, et la plus essentielle de ces conditions, c'est la société.

Le maître démontrera de même, que la société n'est possible que par le respect sincère, par chacun, de la personnalité des autres. Hors de cette loi du respect mutuel, il n'y a qu'oppression, et que guerre intestine : en d'autres termes, il y a retour à la bestialité... Le respect mutuel ne peut donc être que l'expression de la justice, et l'individu ne peut s'évader de l'animalité qu'avec l'aide d'une société toute pénétrée de justice.

Mais, par justice, il ne faut point entendre avec les manuels courants de morale, la justice *exigible*. C'est, comme nous le dirons plus loin, confondre la question morale avec le code, et cette assimilation de la justice avec ce que la loi exige, et de la charité avec ce qu'elle n'exige pas, est la plus triste preuve de la profonde médiocrité morale de l'enseignement de l'école cousinienne. La justice commande de rendre ce qu'on a reçu, et, comme l'individu reçoit *tout son développement* de la société, sa dette envers la société est telle, qu'il a de grandes chances de demeurer insolvable. Par conséquent, le devoir de justice est non seulement de respecter la personnalité d'autrui, mais de favoriser son développement. La *charité* est surtout un sentiment de sympathie très louable, mais lié à une conception morale

inférieure de la justice, et nous devons remplacer la charité, qui est un sentiment, par la solidarité, qui est une idée incluse elle-même dans l'idée supérieure de justice.

Le principe de justice posé, tous les devoirs se jettent dans ce devoir dominateur, comme les affluents dans un fleuve. L'enseignement actif montre comment le grand principe général suffit à résoudre tous les cas particuliers. Qu'on examine, de ce point de vue, la plupart des questions du programme, et l'on sera surpris de la large unité, et de l'élégante simplicité qu'on introduira dans cet enseignement jusqu'ici fragmentaire et inorganisé. Devoirs envers les frères et les sœurs; devoirs envers les camarades; devoirs des parents envers les enfants, envers les domestiques, envers les ouvriers, envers les voisins; devoirs du maître envers les élèves : tout devient clair. Le maître, une fois les grands principes moraux posés, fera de l'enseignement socratique : par quelques questions habilement choisies dans l'expérience quotidienne des enfants, il amènera les élèves de la classe à rattacher *toute* leur conduite, dans ses plus petits détails, à ces grands principes généraux.

La petite classe de morale sera égayée par les visages attentifs, par une continuelle ardeur à répondre : elle deviendra une classe *vivante*, et fructueuse pour le maître lui-même, entraîné sans cesse à de nouveaux aperçus. Par exemple, il demandera : pourquoi le maître n'a-t-il pas le droit de frapper les élèves? Pourquoi a-t-il le droit de les punir? De questions en questions, vous amènerez facilement un petit bonhomme de huit ans, à comprendre que la punition est, comme nous l'avons vu plus haut, « une aide apportée à sa volonté chancelante pour lutter contre l'animalité qui l'opprime ».

De même, vous transformerez la conception impie du travail, considéré comme un châtiment, en une conception plus noble, en celle d'une dette que chacun de nous paye à la société dont il a tout reçu; dette agréable à payer, dès que nous savons que le travail seul peut faire de nous des hommes, et que tout en payant cette dette, nous nous enrichissons en santé, en intelligence, en force de volonté, et aussi en sécurité pour l'avenir [1].

Qu'on examine de ce point de vue dominateur les questions de la charité, du respect des opinions d'autrui, de la tolérance, de la médisance, de la calomnie, etc., et on verra que cette unification de l'enseignement moral donne à toutes les questions particulières un « ton moral » très élevé; qu'elle séduit les enfants par sa simplicité; qu'elle leur laisse des souvenirs nets — souvenirs qui ne sont pas des souvenirs verbaux, mais des principes vivants et qui communiquent leur vie à tous les actes de la vie morale.

On constatera, en outre, que l'enseignement ainsi compris permet d'obtenir la collaboration attentive, animée des enfants, et de substituer à un enseignement morne et passif, un enseignement gai, un peu bruyant parfois, parce que tous veulent répondre en même temps; mais le bruit qui provient d'un excès de vie, et qu'on ne peut confondre avec le bruit que font des élèves indis-

1. Nous parlons ici du travail modéré, qui n'augmente pas chaque jour un peu le déficit des forces, et qui ne se traduit pas finalement par la « misère physiologique ». Le travail excessif est profondément *immoral*, puisqu'il abêtit son homme, et le réduit à une vie purement animale. Il cause un premier dommage en empêchant le développement des facultés humaines, et un deuxième dommage, en ruinant les forces du travailleur, en l'usant prématurément, et en le réduisant au rôle de bête de somme surmenée.

ciplinés, et qui s'ennuient, est préférable au triste silence d'une classe où maître et élèves ne songent qu'à la mauvaise volonté désespérante avec laquelle l'aiguille, sur le cadran de l'horloge, s'achemine vers l'heure de la sortie...

LIVRE II

CHAPITRE I

L'instituteur au village.

Le mois de septembre est arrivé, et avec lui la fin des vacances. L'élève-maîtresse et l'élève-maître jettent souvent les yeux sur la carte du département; on a, sans trop savoir pourquoi, des villages de choix où l'on espère débuter : on sait vaguement que les postes préférés seront vacants... Mais, la nomination arrive, et malgré que l'administration tienne compte, dans la mesure du possible, des légitimes désirs des débutants, les nécessités du service commandent, et le poste attribué n'est pas souvent le poste rêvé...

Ce premier ennui, que tous les fonctionnaires ont éprouvé, n'est pas de longue durée : on est si jeune! si plein d'espérance et de courage! Cette première nomination, on est si heureux de la lire, et de la relire!

De quelles charges elle débarrasse les parents, et de quelles inquiétudes! Comme elle récompense le bon vieux père, et la maman, tous deux si heureux et si fiers de voir réalisé le rêve des dix dernières années... De

quel joyeux orgueil elle gonfle le cœur du jeune homme et celui de la jeune fille! c'est l'affranchissement, l'indépendance; c'est l'avenir conquis, c'est le chez soi bien à soi, qu'on embellira à sa guise; c'est le premier argent gagné, dont on disposera, et déjà on jouit de la joie des vieux parents, à qui on pourra venir en aide...

Cette première nomination, quel flot de sentiments et d'idées elle provoque! Que de projets qui ne tiennent pas compte de la lenteur de toute action efficace!... C'est l'avenir tout entier illuminé comme par le soleil levant... On est tellement séduit par cet avenir, que le jour du départ, on monte en voiture presque joyeux; on gronde doucement la maman si peu raisonnable, que malgré des efforts héroïques, les larmes étouffent, et que son courage abandonne! C'est qu'aux heures des séparations, les mères, plus aimantes et plus faibles, sont clairvoyantes : elles savent que la vie promet souvent plus qu'elle ne tient, et leur amour maternel est prompt aux inquiétudes...

Un voisin se rend à la station prochaine : on a avancé le départ pour profiter de sa voiture qu'il a offerte, et voici notre stagiaire en route pour son poste. Le voisin, c'est encore le village, et c'est à la gare que notre stagiaire a le premier sentiment du vrai départ... Depuis la station où il doit descendre, notre stagiaire a, pour rejoindre son poste, un long trajet en voiture, et c'est vers le soir qu'il arrive au village, fatigué, et le cerveau courbaturé par le galop désordonné des projets, des images, des sentiments qui l'ont surmené depuis quelques jours...

La jeune fille surtout, sent son inquiétude grandir : pendant les derniers kilomètres, comme elle pense à sa mère... quel isolement! Comment va-t-on l'accueillir?...

Elle sera vite fixée à ce sujet. Les villageoises sont rentrées des champs, et le bruit de la voiture les attire sur le pas de la porte... Dès qu'on sait que c'est « la nouvelle demoiselle » qui arrive, c'est à qui lui rendra service; très émue, elle remercie, et cette émotion a achevé de lui gagner les cœurs...

La nuit est venue, et notre stagiaire, comme Napoléon la veille d'un combat, dort profondément sur le champ de bataille...

La première visite sera pour l'instituteur, ou pour l'institutrice du même village, si l'école n'est pas mixte : le débutant aura ainsi tous les renseignements désirables sur les autorités, sur les habitants, sur leurs habitudes, etc. Mais, il y a à cet avantage d'être renseigné, une contre-partie : il peut se faire que les informations ne soient pas impartiales, et dès le premier moment notre jeune stagiaire ou notre « demoiselle » seront bien résolus à juger par eux-mêmes. Ils n'accepteront les renseignements qu'on leur donnera, que sous bénéfice d'inventaire, et ils les vérifieront soigneusement.

Une école mixte est bien préférable pour un début, parce que la jeune fille y est libre d'appliquer ses vues généreuses; au contraire, si elle a dans le même hameau un instituteur, il est à craindre, si ce n'est un instituteur jeune, qu'il ait ses habitudes prises : l'initiative de la nouvelle venue sera comme une critique permanente de la routine et de l'inertie du collègue... Cette situation est toujours fort ennuyeuse, et trop souvent, dans toutes les carrières, les anciens aiment à tourner en dérision les plus généreuses tentatives des jeunes, et malheureusement il arrive aussi que le débutant qui apporte des méthodes et des aspirations nouvelles, n'a

pas d'ennemi plus sûr que les collègues sans initiative et sans flamme. Ils font de leur paresse, et de leur routine, comme un niveau inférieur, qu'on ne peut dépasser sans faire acte d'hostilité personnelle contre eux.

La nature humaine, chez ceux qui ne savent réprimer leurs sentiments inférieurs, leur paresse et leur envie malveillante, est ainsi faite, que toute initiative un peu hardie leur est pénible. N'essayez pas de convertir ces médiocres à de meilleurs sentiments, parce que vous perdriez votre temps et votre peine.

Réfléchissez avant d'agir, mais, votre résolution prise, faites tranquillement ce que vous avez décidé de faire : vous constaterez plus tard avec quelle souveraine puissance une volonté calme, maîtresse d'elle-même, et méthodique, finit par s'imposer à l'opinion publique la plus rebelle. Vous êtes nouveaux venus dans un village; vous ne devez subir l'influence de personne. Dans votre conscience, éclairée par trois années d'école normale; dans les conseils du directeur ou de la directrice que vous venez de quitter, que vous consulterez dans les cas difficiles; dans l'appui de votre inspecteur primaire et de votre inspecteur d'académie, vous trouverez la force d'âme nécessaire pour soutenir sans faiblesse les plaisanteries de ceux qui, au fond, vous respectent parce qu'ils vous sentent supérieurs à eux. Sans provocations, sans forfanterie, modestement, allez votre droit chemin, et attendez tout du temps qui se charge de mettre chacun à sa véritable place. La peur sotte de l'opinion des collègues est un des maux dont souffre notre pays : rares sont ceux qui osent affirmer par des paroles et par des actes leur caractère; rares sont ceux qui osent être de libres personnes, ne relevant que de

leur conscience. Il faut oser servir le devoir « effrontément[1] ».

Parmi les règles de conduite supérieures à tous les cas particuliers, comptez celle de toujours soutenir vos collègues, même s'ils ne vous soutiennent pas, et de ne jamais vous répandre en récriminations contre eux. Vous faites partie d'un même corps, et toute déconsidération qui les atteint, vous atteint aussi. De jeunes maîtres se font un tort considérable en rabaissant le plus possible leur prédécesseur, en critiquant ses méthodes, et les livres dont il a muni sa classe. Si le maître qui a précédé est resté de longues années à son poste, il a sûrement acquis des sympathies, et on cherchera à trouver à l'empressement de son successeur à tout changer, des motifs bas : on l'accusera de pousser aux fournitures sur lesquelles il a un bénéfice...

Que le débutant observe donc longuement ce qui existait, qu'il ne bouleverse rien, et surtout, qu'il témoigne, en toute occasion, du respect pour son prédécesseur âgé, et qu'il ne tolère pas qu'on en parle mal devant lui, au moins en public.

1. Le Français tremble devant la médisance ou le « ridicule ». Or le ridicule, chez nous, consiste à ne pas être « comme les autres ». Un mouton de Panurge qui n'eût pas voulu être « conformiste », qui ne se fût pas jeté à la mer comme les autres, eût été ridicule pour ses compagnons. Si vous essayez d'analyser ce sentiment du ridicule qu'éprouve la majorité servile à l'encontre de toute minorité énergique et « non conformiste », vous le trouverez fait surtout de jalousie impuissante et haineuse, et d'un vif et intolérable sentiment de la supériorité d'autrui. La moquerie est la forme polie, et hypocritement souriante du mal d'envie.

Soyez donc tout d'abord une personne humaine faisant effort vers le mieux, et osez être *vous-même*, avec cette irrésistibilité tranquille que donne aux actes qu'il inspire l'esprit de bonté et de justice.

La seule façon de dire du prédécesseur le mal qu'on est parfois en droit d'en penser, c'est de faire mieux que lui. Laissons les fainéants et les incapables croire sottement qu'ils se hausseront dans l'opinion en rabaissant les autres.

S'il est peu honorable pour un instituteur de mal supporter le souvenir de son prédécesseur, que dirons-nous des maîtres d'une même commune, ou d'un même groupe scolaire, qui donnent au public le spectacle ridicule de leurs animosités réciproques? Nous ne parlons pas seulement des démêlés entre adjoints et directeurs, dont nous avons exposé les inconvénients, mais des démêlés entre instituteurs voisins. Nous avons vu d'excellents maîtres donner la comédie à tout un village. L'animosité apporte habituellement avec elle-même son châtiment : elle rend ceux qui en sont atteints semblables aux fous, en tout ce qui touche à l'objet de leur haine. Un malheureux aliéné, atteint du délire de la persécution, est aveugle pour tous les bons procédés qu'on peut avoir pour lui; mais il est armé de la loupe et du microscope, pour examiner et pour grossir tout ce qu'il peut interpréter comme une preuve de malveillance.

L'animosité provoque chez un individu sain à tous les autres égards, une véritable folie partielle : elle ôte tout discernement et amène de braves gens à se calomnier réciproquement sans merci. Les moindres coïncidences sont notées et interprétées; les inférences fausses se multiplient, et se groupent au gré de la passion haineuse; on perd tout esprit de saine appréciation des faits. Chaque fois que nous avons tenté d'intervenir pour apaiser de pareilles animosités, nous avons été stupéfait de constater la stupidité extraordinaire des meilleurs

esprits quand ils s'étaient exaspérés mutuellement par une longue lutte à coups d'épingles. Comme le village connaît les maîtres en lutte, et qu'il les juge froidement, c'est pour le public qui manque d'occasions de se distraire, un spectacle bien amusant que cette folie de deux adversaires, dont on jalouse un peu la situation, et qui s'accusent réciproquement des plus noires méchancetés! Les bons voisins qui souvent sont des « pince-sans-rire », attisent les animosités, aident à la folle interprétation des démarches les plus simples, heureux de voir la comédie se « corser » peu à peu, jusqu'au drame final, qui est le déplacement des deux maîtres, au nom des intérêts de l'école.

Toutefois, de ces guerres de langue, il subsiste toujours quelque chose, et la considération des deux maîtres en subit quelque atteinte.

Nous avons souvent remarqué qu'à l'origine des conflits entre instituteurs et institutrices, on trouvait la jalousie de la femme de l'instituteur. Si un maître a épousé une jeune fille non institutrice, et qu'un autre ait épousé une institutrice, le ménage de celui-ci, avec les deux traitements réunis, fait souvent meilleure figure que celui du premier : il peut faire quelques petits voyages à la ville et compléter son mobilier... d'où de petites jalousies, qui amènent à commencer ce triste groupement des paroles mal rapportées, des actes mal interprétés : au début ce n'est qu'une « pique ». Les « piques » se succèdent, les paroles aigres-douces font peu à peu place aux paroles aigres, et la guerre commence... Souvent aussi, il y a jalousie de la femme peu soigneuse, peu économe, envers la petite fée « qui fait tout ce qu'elle veut de ses doigts », qui orne pour son mari un petit intérieur souriant. Il y a aussi parfois

jalousie de la femme de l'instituteur contre la jeune institutrice, plus libre, qui a des goûts plus élégants, et qui a plus d'influence dans le village...

Quelle conclusion tirer de ces remarques, sinon que les maris doivent être plus raisonnables que leurs femmes? Ils doivent refuser de laisser grouper les faits quotidiens par la jalousie, qui, se nourrissant ainsi, deviendra de la haine, et une haine qui se croira légitime? C'est au mari qu'il appartient d'opposer à ce groupement l'examen des faits, inspiré par un large esprit de tolérance et de bonté; à lui surtout de ne pas céder peu à peu à cet incessant et patient effort d'interprétation d'une femme passionnée, comme elles le sont ordinairement. S'il cède, il sera très malheureux, et il pourra même compromettre son avenir. Il faut, pour échapper à ce danger, poser en principe, une fois pour toutes, que nul n'est parfait; qu'il faut tolérer à ses collègues quelques peccadilles; qu'avec de la bonne humeur et de la bonté, on désarme les préventions naissantes; que tout est préférable à une guerre incessante qui n'a d'importance que pour les intéressés, et qui fournit gratuitement la comédie au village. Comme ces groupements hallucinatoires des faits, sous l'influence d'un sentiment mauvais, ne sont possibles que dans les esprits inoccupés, le remède souverain, ici, c'est d'obliger son attention à se fixer sur des pensées qui en valent la peine, et de travailler.

A cette guerre méprisable, combien on est heureux d'opposer le spectacle, heureusement fréquent, d'instituteurs unis par de solides liens de solidarité, toujours prêts à s'entr'aider, à s'avertir, à se défendre.

L'instituteur a un beau rôle de protection discrète vis-à-vis de la jeune débutante, dont il peut aider à

recruter l'école, et à favoriser l'action. Tous vivent sur le pied d'une bonne confraternité : en revanche la jeune stagiaire apprend à la femme de l'instituteur à tailler les vêtements des enfants; elle lui vient en aide discrètement, lui brode de menus objets destinés à orner sa maison; l'instituteur adjoint soigne le jardin de l'institutrice : c'est un échange de bons services qui aide singulièrement au bonheur de la vie.

CHAPITRE II

Les rapports avec les autorités locales; avec les villageois; avec les parents des élèves.

Les maîtres débutants ont l'occasion d'entrer en relations, dès le premier jour, avec le maire, qui doit signer le procès-verbal d'installation. Souvent même l'instituteur sera secrétaire de mairie.

Il importe que, dès cette première entrevue, les maîtres donnent d'eux-mêmes une bonne impression : ils auront une attitude digne et simple, respectueuse sans bassesse. Le maire est la plupart du temps un brave homme, qui ne demande qu'à faire son devoir, et à qui la lutte est foncièrement désagréable : un instituteur consciencieux et bien décidé à donner, par toutes ses paroles, et par sa conduite, la preuve que sa ligne de tir passe au-dessus des inimitiés et des passions politiques locales, est sûr de vivre en bonne intelligence avec lui, et nous ajoutons qu'il y trouvera son intérêt, car le maire est généralement considéré, puisqu'on l'a porté à la mairie : par ses fonctions, il est appelé à voir un grand nombre d'habitants, et il a de l'influence sur l'opinion publique. Ses rapports avec l'école sont fréquents.

La bonne opinion qu'on a d'un instituteur ou d'une institutrice constitue les trois quarts de sa force. Il est donc nécessaire que nos maîtres, qui ne peuvent point profiter, comme le font les congréganistes, du respect imposé sans examen par la robe des religieux, arrivent à gagner l'estime et l'affection publiques. Qu'on ne voie pas ici une contradiction avec ce que nous disions sur le devoir qu'ont nos maîtres de vivre selon leur conscience : il faut qu'ils sachent courageusement mépriser l'opinion publique, lorsque cette opinion ne mérite aucun respect; ils ne doivent pas être, ne craignons pas de le trop répéter, des esprits et des consciences « à la suite », mais des esprits libres, et des consciences affranchies. Mais, qu'on le sache bien, il n'y a de liberté pour les esprits, d'affranchissement pour les consciences que dans une pieuse soumission aux lois éternelles de la raison et de la justice. La liberté n'a rien de commun avec l'incohérence d'une pensée et d'une volonté livrées à toutes les poussées contradictoires des passions et des penchants animaux. Être libre, c'est assurer en soi le règne tranquille des sentiments supérieurs dirigés par une raison ferme. Si malgré des faiblesses inévitables, nos jeunes stagiaires savent mener une vie réfléchie, intelligente, et foncièrement bonne, ils triompheront toujours de l'opinion publique. Il ne faut jamais essayer de la contenter en s'y asservissant, parce qu'il n'y a pas de limites à cet asservissement à la moyenne routinière des opinions : il faut savoir nettement où l'on va, et ce que l'on doit faire, et y aller, et le faire... Peu à peu l'opinion rétive, ou goguenarde au début, en arrivera au respect, parce qu'il est dans l'ordre qu'une volonté calme et sûre d'elle-même s'impose.

Le paysan, dont les sentiments, faute de culture et d'occasions de s'exercer, sont lents à s'émouvoir, paraît au premier abord, froid et réservé, mais il a de grandes qualités : il est doux, patient, résigné et bien difficile à pousser à bout. Pour qu'il se plaigne officiellement à l'inspecteur, il faut généralement que le maître ait des torts sérieux. Je parle du paysan proprement dit, car il y a souvent dans le village deux ou trois « esprits forts » qui se croient appelés à diriger les autres; ce sont souvent des coiffeurs, des cordonniers, et plus souvent encore des gens que le travail effraie, et qui sont devenus cabaretiers : peu occupés, passionnés de politique, c'est-à-dire, souvent, grisés de mots et de formules, enragés de haines personnelles, ils mettent au service de leurs rancunes une ténacité que rien ne rebute. Ces politiciens de village sont les plus dangereux ennemis de l'instituteur, lorsqu'il refuse de « marcher avec eux ». Entreprenants, hardis, ils parviennent souvent à faire épouser leurs rancunes par le conseiller général, et même par le député. C'est à l'inspecteur d'académie d'être énergique contre ces interventions, que les préfets ne peuvent que rarement écarter.

Mais, en général, le paysan est sensé, d'un esprit très sain, moulé sur une réalité un peu pauvre, mais sur la réalité. Il est souvent malicieux... Un village contenant, au point de vue humain, un monde en raccourci, et la psychologie des gens, dont la vie est connue dans les détails, étant facile à diagnostiquer, on trouve souvent des esprits vifs, des observateurs très fins, et qui ont vite fait de saisir le ridicule dominant des gens, et de le fixer dans des sobriquets admirables de précision et de pittoresque. Gare à l'instituteur ou à l'institutrice! On

les aura vite « toisés » et bien jugés. Les La Bruyère, et les Chamfort de village, trouveront des mots à l'emporte-pièce pour peindre leurs ridicules.

Nous avons toujours trouvé la conversation de ces paysans observateurs, bien supérieure à celle des bourgeois des villes qui récitent, en conversation, leur journal, et qui ont des opinions dont l'effigie, comme celle des vieilles monnaies, est usée à force de servir. Autant le bourgeois est insupportable avec son scepticisme superficiel, et sa grande badauderie de fond, autant le paysan, qui a contact avec la vie, et qui peine rudement, est sérieux et prompt à respecter ce qui est vraiment respectable.

Que nos jeunes gens n'essaient pas de lui en imposer : il saura vite discerner le sage du pédant ; son opinion faite, il en reviendra très difficilement : aussi les débuts sont-ils importants, car lorsque l'inspecteur primaire viendra, il s'enquerra auprès des notables de la commune de ce qu'on pense de l'instituteur, et de la considération « dont il jouit », comme disent les formules administratives...

La tenue a ici une certaine importance : une institutrice qui a du goût, sait adapter sa toilette aux convenances. Une femme qui ferait ses promenades en toilette de bal, serait ridicule, elle ferait retourner tout le monde : il y a une tenue correcte pour chaque circonstance. De même il y a une tenue convenable pour chaque situation. Sentir ce qui est convenable, c'est avoir du goût. Il est clair qu'une tenue étrange ou une toilette trop riche, trop voyante, est de suprême mauvais goût pour une institutrice. Le mieux sera pour elle une robe foncée très simple, qui pourra être très élégante, et d'un goût irréprochable. L'instituteur devra aussi être mis très simplement...

Si à ce bon goût dans leurs vêtements, nos jeunes maîtres joignent une gravité sans pose, cordiale et enjouée; une affabilité faite de souriante bonté; s'ils savent éviter toute brusquerie, toute affectation; s'ils savent n'avoir « aucune autre attitude que de n'en avoir aucune », ils auront vite conquis les sympathies...

Qu'ils se gardent bien, en outre, de dire du mal du pays, et aux questions insidieuses, comme : « Vilain pays, hein, monsieur? » qu'ils sachent répondre avec tact, car le paysan aime profondément « jusqu'aux verrues » de son village. Il aime ses terres dont il connaît tous les accidents... il a besoin même des voisins qu'il déteste, mais qui font partie de ses habitudes... chacun dans le village lui est familier : la mort d'un villageois donne du malaise à tous les habitants, à qui il manque désormais un visage connu... Ce sont ces mille liens instinctifs avec le sol, avec les gens, et même avec les bêtes, qui rendent si profond l'amour du sol natal... et malheur à qui blesse ce sentiment si jaloux, encore que le paysan ne se rende pas compte de la force de ces innombrables menus liens qui attachent son âme au sol. On ne pardonnera pas à un instituteur de ne pas aimer le village, même, et peut-être surtout si le village n'est pas aimable. Au contraire, tous auront de la sympathie pour la vaillante jeune fille qui adopte le pays tout de suite, et qui se met à le trouver charmant : les âmes les plus incultes l'en aimeront...

On reproche parfois à nos maîtres leur pédantisme. Isolés dans leur village, dit-on, au milieu d'ignorants, sans fréquentation avec des esprits supérieurs à eux, inévitablement ils se comparent, et, perdant l'exacte notion des choses, ils prennent de leur valeur propre une idée exagérée. Leur attitude orgueilleuse, souvent

dédaigneuse, traduit clairement aux yeux la vanité intérieure. Que cela arrive, nous ne le nions pas. Mais est-ce seulement chez les instituteurs qu'on trouve des sots? Ne pourrait-on citer des commerçants enrichis, des hommes de lettres, des savants, voire même des empereurs, qui croient que « c'est arrivé », et qui « se gonflent » et qui donnent en spectacle leur vanité risible? Rien n'est aussi odieux que le discrédit qu'on essaie de jeter sur une corporation tout entière : nos littérateurs en sont restés sur le compte des instituteurs au magister de village ridiculisé par La Fontaine. Mais depuis le XVIIe siècle, nos instituteurs ont fait du chemin, et ceux qui voient journellement la somme de dévouement, de sacrifice de soi, simplement et vaillamment accepté par la majorité d'entre eux, ne peuvent se défendre d'un mouvement d'humeur en présence de cette persistance de préventions injustes, parfois savamment entretenues, contre un corps qui, dans son ensemble, nous le disons en connaissance de cause, est digne de tout notre respect.

Nous avons envisagé d'une façon très générale les rapports des instituteurs avec le public : il nous reste à envisager leurs rapports plus directs avec les parents de leurs élèves.

Nous avons trouvé parfois des institutrices et des instituteurs butés, qui, s'isolant dans leur orgueil, déclarent que c'est aux parents à venir voir le maître chez lui, et non à lui, à aller voir les parents chez eux. La question ainsi posée est insoluble, comme toutes les questions posées par des niais ou par des orgueilleux, ce qui est la même chose, l'orgueil étant l'attitude d'un esprit borné incapable de s'élever au-dessus de la considération de l'égoïsme, et d'autre part, l'égoïsme

étant, comme on l'a dit, une sorte de crétinisme moral.

Notons d'abord que partout où il y a deux écoles rivales, les parents qui malgré la pression souvent très forte exercée sur eux, confient leurs enfants à l'institutrice laïque ou à l'instituteur laïque, font à ceux-ci une politesse qui en vaut une autre; ils leur donnent une marque de confiance : ceux-ci doivent s'en montrer reconnaissants. Mais même dans le cas où il n'y a pas de concurrence, les maîtres ne doivent pas oublier qu'ils sont faits pour le public et non le public pour eux.

Si le maître s'enferme chez lui dans un isolement farouche et qu'il se retranche dans son orgueil comme dans une citadelle, il ne devra pas se plaindre d'être jugé sur les apparences. En outre, si ses chefs pensent que cette attitude est de nature à nuire au bon renom de l'école, et à la bonne fréquentation des élèves, il ne devra s'en prendre qu'à lui de se voir sacrifié au souci d'assurer le recrutement. Si le mécontentement grandit contre l'instituteur ou l'institutrice, l'inspecteur d'académie ne pouvant transporter ailleurs tous les habitants du village, trouve plus facile de déplacer le maître.

Il le fera d'autant plus volontiers, qu'il considère qu'un maître qui s'enferme chez lui, et s'aliène par sa morgue les pères de famille, n'accomplit pas son devoir. Personne n'a obligé l'instituteur ni l'institutrice à choisir la carrière de l'éducation nationale : ils l'ont choisie. Ce choix est comme un engagement d'honneur de faire tout son devoir. Le jour où les débutants reçoivent une nomination, leur engagement prend une forme concrète : les autorités académiques, qui représentent les intérêts sacrés des générations à venir,

s'engagent à protéger les instituteurs, et à pourvoir à leur existence. Les instituteurs ainsi débarrassés des hasards de la lutte pour la vie, s'engagent à se donner tout entiers à leurs fonctions d'éducateurs. Nos maîtres et nos maîtresses se rendent parfaitement compte que, si elle se borne aux trente heures de classe de la semaine, l'éducation (les cinquante-six heures de sommeil déduites) laisse échapper l'enfant pendant plus de quatre-vingts heures, ce qui revient trop souvent à dire que l'enfant dispose de trois heures pour détruire les bons effets de chaque heure de classe.

Un maître qui aime ses fonctions et ses élèves, un maître soucieux d'accomplir son devoir, ne peut considérer sa tâche comme terminée à quatre heures sonnantes. Il doit essayer de prolonger son action en faisant collaborer avec lui les parents des enfants, ce qui ne demande qu'un peu de persévérance. Quant au médiocre, qui considère ses fonctions uniquement comme un métier, et qui cherche uniquement à se donner *le moins de peine possible*, la justice qui est au fond de toute vie sociale, se chargera de le punir sous forme de mécontentement de soi, de sentiment de déchéance, de chagrin intime, de mépris public, et d'envie envers ceux qui réussissent, et qui sont aimés parce qu'ils aiment leur tâche. Cette justice « immanente » prélèvera sur lui une somme d'énergie gaspillée bien supérieure à celle dont le bon emploi suffirait à l'accomplissement du devoir. La fainéantise est régie par une arithmétique diabolique : plus on retranche de travail à chacun des termes de l'addition, et plus le total de la peine grossit !...

C'est en conséquence de cette arithmétique qu'il est de l'intérêt même des maîtres de voir les parents, et,

dans ce cas particulier, comme dans la presque totalité des actions humaines, le devoir coïncide avec l'intérêt.

Un instituteur consciencieux cherche sans cesse à améliorer son enseignement, c'est-à-dire à adapter l'enseignement beaucoup trop théorique qu'il a reçu lui-même à l'école normale, aux besoins réels de ses élèves et du pays qu'il habite. Il s'efforcera de donner aux parents et aux élèves, le sentiment très vif que l'enseignement de l'école est indispensable : comment le maître pourra-t-il donner à son enseignement ce caractère immédiatement pratique, s'il ne connaît ni les besoins généraux du pays, ni les besoins spéciaux de tels et tels parents? Il serait si facile, et d'un si heureux effet, d'adapter, par exemple, les énoncés des problèmes aux besoins des enfants; de substituer aux problèmes de mélange des lingots, dont ils n'ont que faire, des problèmes sur le mélange des engrais, qui leur serviront chaque année; de substituer aux problèmes géométriques de rectangles ou de trapèzes quelconques, la mesure de tels et tels champs de la forme indiquée, et dont les enfants prendraient eux-mêmes les mesures; il serait si intéressant pour le maître et pour les élèves, de prendre dans le pays même les exemples destinés à « illustrer » les leçons de sciences naturelles.

Il faut avouer qu'à ce point de vue, les journaux pédagogiques, qui fournissent à tous les instituteurs la classe préparée jour par jour, nous font un mal très grave. D'abord ces journaux tuent chez beaucoup d'instituteurs le goût de préparer leur classe personnellement, et l'on voit, par exemple, le cours de géographie, ou le cours d'agriculture, donner aux élèves de la Champagne, de l'Océan, du Plateau Central, et des Alpes, les mêmes exemples peu connus des enfants, quand un

maître consciencieux n'aurait qu'à prendre des exemples saisissants autour de lui. Nous reviendrons d'ailleurs sur ce sujet.

Si connaître les parents est nécessaire pour adapter l'enseignement aux besoins immédiats de chaque enfant, et pour éclairer les idées abstraites par les exemples qui leur sont familiers, on peut dire que l'enseignement moral est impossible sans la collaboration des parents. Beaucoup d'enfants trompent à la fois parents et maîtres, disant d'un côté que l'instituteur ne donne pas de devoirs, et de l'autre, que les parents ne veulent pas d'études à la maison : comment percer à jour ce mensonge habile si le maître ne voit les parents? Comment saura-t-il si l'enfant est désobéissant et insolent chez lui? Comment connaîtra-t-il le milieu où vit l'enfant? Il ignorera comment on le traite à domicile, si on s'occupe de lui, à quel degré d'instruction, de moralité en sont ses parents. Si l'enfant est dissimulé, « renfermé », le maître ne connaîtra ses véritables sentiments que par les parents. Si le maître juge que son élève a de mauvaises fréquentations, comment pourra-t-il intervenir? Et enfin, comment suivra-t-il l'effet de son enseignement moral hors de l'école, s'il n'est tenu au courant des faits et gestes de l'enfant?

Seul, le maître médiocre, qui borne sa misérable ambition à être tranquille en classe (ambition d'ailleurs toujours déçue), n'éprouvera pas le besoin de s'assurer la collaboration des parents. Le maître consciencieux, qui aime sa tâche et les enfants qu'on lui confie, éprouve une profonde satisfaction à dégager la volonté morale de l'enfant des préjugés et des instincts inférieurs qui l'oppriment : cette œuvre d'affranchissement, qu'il sait être sa tâche essentielle, il la poursuit hors de

l'école. Il essaie, discrètement, d'amener les parents à l'aider et à poursuivre à la maison l'œuvre ébauchée à l'école. Quand les parents voient leurs enfants devenir plus obéissants, plus respectueux, plus empressés à se rendre utiles et à offrir leurs services, ils sont tout disposés à venir en aide à un maître qui, en introduisant plus de moralité dans le cœur de l'enfant, a su introduire du même coup plus de bonheur et d'affection dans la famille.

Si l'on parle souvent de l'éducation de l'enfant par la famille, on ne prend pas assez garde à l'éducation de la famille par l'enfant. Dans les familles les moins recommandables, la présence de l'enfant rend les parents plus réservés, plus respectueux l'un pour l'autre : l'enfant qui reçoit à l'école des leçons de morâle ne manque jamais de laisser percer sa désapprobation de ce qui, à la maison, est en contradiction avec l'enseignement reçu. Si on le rabroue, il souffre, et cette souffrance révélatrice est souvent le point de départ d'une vie morale supérieure. Même dans les meilleures familles, la présence de l'enfant donne un ton moral plus élevé à la vie quotidienne. Cette influence de l'école sur la famille peut être hâtée par l'intervention délicate d'un maître qui se montre très soucieux des progrès moraux de ses élèves, et qui ne craint jamais de demander la collaboration précise des parents.

Les relations avec les parents, si utiles pour le progrès moral du village entier, ont aussi une influence très puissante sur la fréquentation. Nous avons été souvent frappé, dans les rapports d'octobre des inspecteurs primaires, de la grande inégalité de fréquentation. Dans une école, il y a huit à dix élèves, et trente absents; à trois kilomètres de là, la proportion est inverse :

cependant les besoins locaux sont les mêmes, et les cultures identiques. Les contrastes semblables sont si nombreux que, tout en tenant compte des habitudes des parents, on peut affirmer que *l'instituteur a la fréquentation qu'il mérite.*

C'est un devoir pour le maître, lorsqu'un enfant manque sans être malade, de demander la raison de l'absence. Souvent l'enfant est retenu pour des motifs futiles : c'est une foire au chef-lieu de canton, c'est une visite, l'achat d'un bœuf au village voisin, la pluie, la neige... l'instituteur et l'institutrice, dont ces absences désorganisent la classe en détruisant l'homogénéité des élèves, iront insister auprès des parents, s'expliquer franchement avec eux, secouer leur indolence, leur indifférence; ils leur montreront que toute absence se traduit pour leur enfant en gros chagrins, parce qu'ensuite il a peine à suivre la division. Ils feront peur du service militaire où l'on ménage si peu les illettrés.

Si le maître est pénétré de l'importance de son rôle social, il trouvera facilement dans son cœur des raisons de nature à toucher ces natures incultes et rudes, peu soucieuses de l'avenir... il leur dira quel esclavage c'est d'être obligé, pour écrire des lettres et pour tenir ses comptes, d'avoir recours à autrui...

Nous avons vu des maîtres réunir les parents, de loin en loin, le dimanche, et, dans une allocution familière, mais forte, leur dire combien l'instruction est nécessaire dans toutes les circonstances de la vie, et leur faire toucher du doigt le mal qu'ils font à eux-mêmes et à leurs enfants, en ne les envoyant pas à l'école régulièrement. Ces conférences, aidées d'entretiens individuels, ont le plus heureux effet sur l'indolence et sur l'indifférence des parents.

Ces visites et ces entretiens sont, en même temps, un excellent moyen pour recruter les cours d'adultes, car tous les arguments qui prouveront aux parents la nécessité de la fréquentation pour les enfants, vaudront aussi pour les adultes, surtout si les maîtres ont soin que leurs cours apportent aux jeunes gens et aux jeunes filles, les notions pratiques qu'ils souffrent de ne pas posséder [1].

Il est à peine besoin de parler des avantages personnels considérables que les maîtres peuvent retirer de cette fréquentation des parents. Un maître ou une maîtresse qui s'enferment dans leur orgueil, ou plus souvent dans leur timidité, encourent des dangers. Ils livrent leur caractère au jugement qu'en portent les enfants, et danger plus grave, leur orgueil, ou leur timidité qui sera toujours interprétée comme de l'orgueil, choquera le sentiment public. Dès les premiers jours, une certaine animosité sourde dont les villageois n'auront pas conscience, agira sournoisement dans l'obscurité de leur conscience. Elle commencera ce terrible *groupement des apparences*, groupement lent, patient, obscur, qui finit par créer, sans qu'on sache pourquoi, une opinion tout à fait défavorable à un instituteur ou à une institutrice. Contre cette opinion, il est presque inutile de se débattre, parce qu'elle a la puissance des croyances lentement formées sur des apparences insignifiantes, dont le groupement a produit par accumulation, dans la conscience, un sentiment que rien de positif ne légitime, mais qui trouve dans sa puissance même sa justification. Les enfants, qui souvent règlent l'opinion des parents,

1. Un certain nombre de maîtres consultent leurs auditeurs, et font porter leur enseignement sur les matières réclamées par les intéressés.

finissent aussi par trouver dans cette opinion une confirmation de leurs propres sentiments : il y a là une série d'actions et de réactions obscures des enfants sur les parents, des parents sur les enfants : nous avons vu de bons maîtres en devenir victimes, quoiqu'ils fussent coupables seulement d'une timidité maladive.

Ce danger est surtout à redouter dans les pays où la lutte politique se couvre de dehors religieux, et où l'enseignement laïque est violemment combattu. Là, souvent, ce groupement des apparences, dont nous parlons, est constitué par une haine habile qui ne recule pas devant la calomnie.

Voilà pourquoi il est *nécessaire* que tous nos maîtres voient les parents, se mêlent à eux, et qu'ils ne se livrent pas passivement à l'opinion que les élèves essaieront d'imposer à leurs parents, ni au groupement aveugle des inférences qu'essaiera d'opérer contre eux la malveillance publique, toujours très forte contre les « solitaires ».

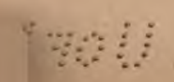
Tout ce qui augmente la considération de l'instituteur, augmentant du même coup le prestige de l'école, il est clair que l'école aura tout à gagner à cette fréquentation, surtout dans les milieux hostiles à la neutralité scolaire. Cette fréquentation des parents fait disparaître bien des préventions, et même, dans les nombreux hameaux, comme ceux de la Bretagne et de l'Ardèche, où le prêtre désigne au prône nos écoles sous le nom « d'écoles du diable », on verra que ceux qui les dirigent sont au moins de « bons diables », et d'honnêtes gens, plus réellement charitables et chrétiens que ceux qui les attaquent avec une violence blâmable.

Rien n'est si facile, la plupart du temps, que de voir fréquemment les parents : pour beaucoup de maîtres la

question de savoir où les voir, et comment les voir, ne se pose pas. Dans un village, on les rencontre tous les jours. Si l'école est au centre de hameaux assez éloignés, le maître, après la classe en été, les jeudis et les dimanches le reste de l'année, éprouve le besoin de se « dégourdir les jambes », et de respirer le grand air, après sa journée de labeur : les promenades s'offrent en foule. Il les fera en apparence au hasard, mais, en réalité, d'après un programme bien étudié, qui lui permettra de voir successivement tous les parents de ses élèves plusieurs fois par an. Quand il arrive à une ferme isolée, les chiens aboient, les enfants courent prévenir la maman, qui vient sur le pas de la porte : un salut, et la conversation s'engage : les enfants en forment le thème tout trouvé.

Une autre fois, on rencontre le père qui laboure ses champs ; on l'aborde pendant qu'il retourne la charrue et laisse souffler ses bœufs : « Pénible métier que de labourer, et souvent il est plus malaisé de labourer les têtes dures des enfants que de labourer la terre... ce ne serait rien si les mauvaises herbes n'empestaient les champs et n'étouffaient les jeunes pousses... » Une autre fois encore, c'est la mère qu'on rencontre avec sa hotte ; on fait un bout de chemin avec elle, et le regain ou les pommes de terre qu'elle porte, fournissent une transition naturelle pour parler du petit ou de la petite...

En été, on va s'asseoir quelques instants sur le banc de pierre où la famille attend la nuit pour aller se reposer ; on entre un jeudi dans la boutique ou à l'atelier : on peut même indiquer, sans pose, un petit perfectionnement à apporter dans la méthode, le menuisier de village ne procédant guère que par routine... enfin le



dimanche tous les villageois stationnent sur la place, et on peut aborder là ceux qu'on n'a pu rencontrer chez eux.

Comme on le voit, l'instituteur n'a pas à faire à domicile des visites cérémonieuses qui pourraient gêner. Quand l'ouvrage presse, la maison est souvent en désordre, et la mère pourrait être mortifiée d'avoir à introduire chez elle un étranger : de plus, pour les villageois, le temps est très précieux à l'époque des travaux : il suffit que l'instituteur dise quelques mots, qu'il ne soit ni gourmé, ni orgueilleux, et qu'on sente en lui cette bonté profonde, et cet amour de ses fonctions, qui ouvrent tous les cœurs.

L'institutrice est tenue à plus de réserve : elle devra prévoir le cas où les jeunes gens, pour cacher une timidité, une gaucherie dont ils se rendent compte, diront une plaisanterie grossière, ou même pousseront l'un d'eux contre elle, acte fréquent à la campagne dans les moments de gêne.

La jeune fille saura témoigner d'une grande froideur et d'une dignité qui en impose : elle ne craindra pas de dire au mauvais plaisant qu'il aurait bien besoin lui-même de venir apprendre la politesse à l'école, et qu'il n'est pas bien crâne de manquer d'égards envers une jeune fille qui n'a ni son père, ni sa mère pour la protéger... elle continuera la conversation commencée, et en s'en allant, elle n'oubliera pas de tendre la main, même au jeune homme mortifié, en lui disant : « Vous savez, je ne vous en veux pas, mais vous donnez un mauvais exemple à votre petite sœur, qui est bien plus gentille que vous. » Elle partira en embrassant la fillette, son élève.

Les maîtres ne devront pas faire d'exceptions et ils

verront tout le monde. Si une famille a mauvaise réputation, ils n'auront pas la cruauté de s'abstenir d'une visite. Peut-être cette démarche d'une personne qui témoigne de l'intérêt à leurs enfants sera-t-elle, pour les parents abandonnés, un bienfait moral.

En tous cas, l'institutrice prudente peut, comme le prêtre, aller partout, à la condition de voir, mais de ne pas fréquenter les personnes sujettes à caution. Bien plus, elle doit aller partout, afin d'éviter de provoquer des jalousies toujours graves, parce qu'elles poussent les parents dédaignés, et par suite les enfants, à interpréter tous les actes du maître à l'école, comme des marques de mépris, et les punitions comme des persécutions. Un malheur frappe-t-il la famille d'un enfant de l'école, le maître ira, par une courte visite, témoigner que rien de ce qui touche à ses élèves ne lui est étranger; de même, si c'est un bonheur qui survient, il n'hésitera pas à s'y associer.

Lorsqu'un élève tombera malade, le maître ira le voir. Ses visites toujours simples et aimantes lui seront payées au centuple par l'affection de la famille, par la bonne volonté de l'enfant, par l'ingéniosité que mettront les frères et les sœurs du malade à témoigner leur reconnaissance. Il profitera de ses visites pour glisser quelques conseils hygiéniques, pour faire aérer souvent la chambre du malade. L'institutrice insistera sur la nécessité d'une bonne nourriture, et elle pourra donner, à cette occasion, quelques leçons de cuisine saine et économique; elle apprendra à la mère de famille à tirer parti des ressources qu'offre la campagne. On s'efforcera d'organiser, si la maladie n'est pas contagieuse, un véritable service d'affection autour de l'enfant.

On tâchera, si le repos n'est pas imposé au malade, que chacun de ses petits amis aille à tour de rôle, surtout pendant la convalescence, passer une heure ou deux auprès de son lit et lui lire un volume intéressant. Si l'enfant est atteint d'une maladie contagieuse, le maître enverra prendre fréquemment des nouvelles.

Outre ces relations voulues avec les parents des élèves, l'instituteur secrétaire de mairie aura mille occasions de leur être utile, ainsi que nous le verrons.

Mais les relations ne suffisent pas, et il est bon que les parents soient au courant de ce que font chaque semaine leurs enfants : c'est le carnet de rapport hebdomadaire, contresigné par les parents, qui sert à cette correspondance. Souvent les parents sont invités à dire si leurs enfants leur paraissent plus polis, plus obéissants... Nous avons vu de ces carnets qui témoignent de l'intérêt que les parents prennent à cette correspondance. Beaucoup de maîtres se trouvent bien, en outre, de terminer tout cahier par un avis motivé sur les progrès de l'élève : on exige que l'avis soit contresigné. D'une façon générale, ce qui appelle l'attention des parents sur l'école, et leur marque l'importance que le maître y attache, est excellent.

Toutefois il faut que l'instituteur ne puisse jamais être soupçonné de « faire de la popularité », suivant une expression énergique empruntée à l'argot électoral. « Faire de la popularité », c'est songer à soi, au lieu de songer aux autres; c'est substituer au sentiment de dévouement à ses élèves, des sentiments égoïstes; ce seul changement d'inspiration donne aux paroles et aux actes quelque chose de caractéristique : c'est comme le son fêlé auquel on reconnaît la fausse monnaie, et aucun observateur ne peut s'y tromper. Toutes les démarches

de l'égoïste se retourneront contre lui, et un paysan avisé aura vite trouvé, et la malignité publique aura vite répandu la formule pittoresque qui cinglera comme un coup de fouet le maître hypocrite qui aura essayé d'en imposer.

Un certain nombre d'institutrices nous répondaient, quand nous leur demandions comment elles s'y prenaient avec les parents de leurs élèves : « Mais, monsieur, ils ne parlent que patois ! » Ce n'est pas une objection. Le patois comprend si peu de mots, il n'exprime qu'un nombre d'idées si restreint, qu'il est bien facile d'arriver rapidement à en pénétrer toutes les finesses : l'instituteur et l'institutrice s'exprimeront toujours en français, parce que les paysans les comprendront, mais ceux-ci, plus à leur aise dans le maniement du patois, préfèrent répondre dans la langue qui leur est familière : rien de plus légitime, et l'instituteur aurait mauvaise grâce à ne pas mettre ces braves gens à l'aise.

Il est clair que nos maîtres, dans ces conversations, devront éviter scrupuleusement les « cancanages », les médisances qui, faute d'enquêtes contradictoires, sont toujours calomnieuses. Ils devront éviter les pièges qu'on leur tendra, refuser avec esprit, mais avec fermeté, de suivre les personnes rusées et indélicates qui essayeront de leur faire dire des paroles maladroites qu'elles exploiteront ensuite. Ils devront surtout éviter les discussions, car les discussions, en engageant la vanité des partenaires, s'aigrissent facilement et poussent à dire des paroles regrettables.

Il est prudent d'éviter une familiarité trop grande qui autorise toujours les natures grossières à se laisser aller sans contrainte à leur grossièreté : nos maîtres ne devront pas, pour cela, se guinder, et tâcher d'éblouir

les auditeurs, car cela les ferait passer pour des pédants, et provoquerait des moqueries.

Un grand danger à éviter, c'est de vouloir paraître s'immiscer dans les secrets des familles; l'indiscrétion a quelque chose de si choquant, qu'il est à peine besoin de mettre en garde contre ce défaut des institutrices et des instituteurs qui ont la conscience morale affinée; aussi voulons-nous simplement dire que les maîtres doivent éviter jusqu'à l'apparence d'une indiscrétion. Qu'ils se défient des femmes qui ont besoin de s'épancher, de raconter leurs malheurs, qui regrettent aussitôt après leurs irréparables confidences et ne pardonnent jamais à ceux qui les ont écoutées, de les avoir écoutées.

Les instituteurs laïques étant nés des besoins de tolérance de l'âme moderne, il est inutile de leur rappeler qu'ils oublieraient gravement leur caractère en se laissant aller à blesser les croyances et même les opinions d'autrui : on peut désapprouver les croyances qu'on ne partage pas, mais les désapprouver sans haine, sans colère, sans dédain. Une critique qui n'est pas fondée sur un profond respect pour la personne d'autrui et qui n'est pas d'une grande modération dans la forme, a toujours un caractère injurieux et intolérable pour l'amour-propre des autres : elle aigrit, elle irrite, mais ne convainc pas; elle nous ferme le cœur de nos semblables et du même coup leur intelligence : alors à quoi bon discuter? pour satisfaire notre propre vanité, nos instincts d'irascibilité? mais qu'est-ce faire, sinon nous donner le plaisir de redevenir pour quelques instants inférieurs à nous-mêmes, et d'oublier notre caractère raisonnable?

Bien souvent le maître aura, suivant l'expression ordi-

naire, à se plaindre d'un élève. Expression ordinaire, mais absurde, puisqu'elle suppose que l'enfant et le maître sont deux personnes d'égal développement, et que le maître peut être atteint dans sa dignité par la désobéissance ou la dissipation d'un bambin! Cette expression a comme un relent d'égoïsme, et je ne conseille pas aux maîtres de se plaindre à un père de son enfant. Sans qu'ils en aient clairement conscience, les parents sentent que le maître envisage les rapports avec ses élèves comme une espèce de lutte où le maître *doit* rester vainqueur, et en eux-mêmes, ils prennent parti pour le faible contre le fort. C'est ainsi que lorsque nous lisons un récit d'aventures de collège, nous épousons toujours la cause des mauvais diables d'élèves révoltés. Pourquoi? Parce que, dans l'ancienne discipline, brutale et toute militaire, au sens prussien, *nécessairement* les élèves étaient en lutte avec le maître et toute incartade était un « manque de respect » envers lui. La ligne de tir des mauvais penchants des enfants, si nous pouvons ainsi dire, passe *à travers le maître*, pour atteindre le règlement, parce que le règlement est oppressif, et que le maître représente ce pouvoir oppressif, et fait corps avec lui. Au contraire, si le maître a profondément pénétré ses élèves de son vrai rôle; s'il leur a donné le sentiment vif qu'il est là pour aider à les affranchir de la brutalité et de la bestialité, comment pourra-t-il être atteint par leurs manifestations brutales et bestiales? *Il n'aura plus jamais à se plaindre des enfants, mais à les plaindre* : c'est un changement radical dans le point de vue, et ce changement amène dans une classe un esprit tout nouveau.

Quelle force prend la parole du maître quand, au lieu de *se* plaindre aux parents, il vient plaindre auprès

d'eux leur enfant! Quand il montre chez cet enfant des penchants mauvais qui lui nuiront plus tard, et qui feront souffrir ses parents! La mère ne se trompera pas à votre accent : elle sentira bien si vous aimez « son petit ou sa petite », ou si vous vous aimez vous-même. Lorsque vous aurez à demander le concours des parents contre un paresseux, contre un brutal, contre un menteur, qu'on sente en vous une sincère affection pour l'enfant : qu'on ne soupçonne en vous rien d'égoïste : vous êtes comme un membre de la famille qui vient demander du secours pour un sauvetage difficile... Veillez à ne pas blesser, par quelque parole égoïste, ceux à qui vous demandez aide; votre tranquillité personnelle n'a rien à voir ici, puisque vous êtes payé pour améliorer les natures mauvaises... désespérer d'une éducation difficile, c'est vous avouer inférieurs à la tâche que vous avez acceptée librement.

Les mamans sont pour l'ordinaire très susceptibles en ce qui concerne leurs enfants. Vous vous souvenez du traité de paix signé, chez La Fontaine, entre l'aigle et le hibou. L'aigle veut que son ami lui décrive ses enfants afin de les reconnaître à l'occasion... Le hibou répond : « Quand vous verrez d'adorables oiseaux, jolis, élégants, intelligents, mignons, pas de doute, ce seront les miens! » A quelques jours de là, l'aigle aperçoit d'affreux petits hiboux, laids, à l'aspect stupide, et il les croque sans soupçonner qu'il dévore la famille de son nouvel allié.

Toutes les mamans sont pour leurs enfants comme le hibou.

Tout ce que vous dites de mal de leurs enfants les choque. Si elles ont l'air de vous écouter, soyez sûr que ce n'est pas vrai, et qu'elles sont en train de trouver que vous avez l'air bête, et qu'elles sont étonnées de ne

pas l'avoir remarqué plus tôt. Si vous n'êtes pas diplomate, l'échec est assuré : dites d'abord tout le bien que vous savez de l'enfant, et priez la maman de vous aider à en faire un enfant excellent. Chacun a ses défauts : le petit Paul est boudeur, ou il lui arrive de ne pas dire la vérité, ou il est coléreux... aidez-nous à le corriger de ce défaut, qui n'est rien, si on le prend à temps, mais qui serait de nature à lui nuire plus tard, et à causer du chagrin à ses parents... Pensez-vous qu'en nous y prenant de cette façon, ou de celle-ci, nous puissions le corriger? Puis-je compter sur votre fermeté?

Surtout, gardez-vous de signaler un défaut devant les voisins : et que jamais votre venue dans la famille ne vous soit rendue impossible par des mots blessants prononcés en classe : que jamais un maître, devant les enfants réunis, ne trouve un mot de blâme pour les parents! Ce serait une grossièreté, et une grossièreté dangereuse, car le maître n'est jamais sûr que ses paroles ne seront pas dénaturées, et il mérite qu'elles le soient.

Souvent les parents profitent de la présence du maître pour demander des faveurs spéciales pour leurs enfants, un congé pour aller à la ville voisine, etc., etc. Que le maître ne cède jamais; qu'il demeure ferme sans raideur : hors de la règle, c'est l'anarchie. L'enfant doit être habitué à considérer l'école comme son devoir suprême... tout congé indû est une perte de temps : c'est aussi du chagrin pour lui, car il suivra toute la semaine difficilement. Avec un peu de bonne humeur et de gravité enjouée, on se tire facilement de ces demandes, et le refus ne doit jamais blesser.

Reste la question des invitations. Il n'y a aucune règle générale à tracer. Il est vrai que les invitations

engagent et que si on ne les rend pas, on passe pour un « pique-assiette »! Si on les rend, on les rend simplement et cordialement, suivant sa position, et non suivant celle des invités; toutefois ces invitations, même simples, sont une lourde charge pour le budget d'un ménage d'instituteur, et il vaut mieux les éviter si c'est possible; mais il est souvent difficile de refuser, en dehors des jours de classe, une invitation à une noce, à un baptême. Tout cela est question de tact — mais il est toujours à craindre que les enfants chez qui l'on a accepté à dîner, ne soient considérés par les camarades comme favorisés en classe.

Quant aux cadeaux en nature, il est à peu près impossible à l'instituteur de la campagne de les refuser sans froisser les parents; il doit les refuser tout d'abord, mais les accepter si on insiste, quitte à les rendre sous une autre forme : ici encore aucune règle ne peut être tracée, et c'est dans chaque cas une affaire de tact...

Quand, avant de débuter, le maître a réfléchi aux principes qui devront le diriger dans ses relations avec les autorités, avec les villageois, avec les parents qui lui confient leurs enfants, il lui reste à examiner quelle conduite il devra tenir vis-à-vis du desservant de la paroisse. Son devoir est très net : il lui doit une visite d'arrivée, une visite de courtoisie, quelle que soit l'attitude du prêtre vis-à-vis des écoles, même si cette attitude est franchement hostile.

Il est nécessaire que la déclaration de guerre ne vienne point de l'instituteur et que tous les torts soient du même côté. L'instituteur et l'institutrice seront bien plus à leur aise s'ils se sont montrés courtois, et il vaut mieux, pour son contentement personnel, subir un manque d'égards que de s'en rendre coupable soi-même.

Si, comme il en est beaucoup, le desservant est conciliant, d'esprit large, ouvert, nos maîtres seraient coupables de ne pas entretenir avec lui des rapports d'entière courtoisie; l'instituteur a le devoir de respecter toutes les opinions, et de prouver par ses paroles et par ses actes, qu'il les respecte effectivement.

Si, comme le cas se présente malheureusement parfois [1], le desservant est d'esprit étroit, violent; s'il a contre l'école laïque une hostilité de parti pris, sans esprit de justice; s'il pèse abusivement sur les consciences; s'il les violente, et les place entre l'abandon de l'école laïque et l'accomplissement de leurs devoirs religieux, nos maîtres auront vis-à-vis de lui une attitude pleine de calme et de dignité. Ils feront remarquer, chaque fois qu'ils le pourront avec fruit, la contradiction choquante qu'il y a entre les principes de charité et de bonté évangéliques, et la conduite despotique du desservant; ils ne craindront pas de montrer le tort causé à la religion par cette exaspération des haines locales; — ils auront surtout soin, et dans leurs conversations, et dans leurs conférences publiques, de faire

1. Dans quelques départements comme l'Ardèche, l'attitude d'une notable portion du clergé vis-à-vis des écoles publiques est d'une violence qui n'a rien de chrétien, et, fait caractéristique, qui prouve que la religion est pour peu de chose dans cette lutte, et qu'elle cache seulement des intérêts politiques, la haine redouble d'âpreté contre les maîtresses laïques pratiquantes qui édifient la paroisse par leur piété. Dans un certain nombre d'églises, peu de sermons se passent sans de violentes calomnies contre les écoles laïques, et parfois même contre les maîtres. Dans un grand nombre de paroisses, le prêtre refuse la communion aux enfants qui fréquentent « la laïque », et l'absolution aux parents qui les y envoient. Si les adversaires des écoles communales n'ont pas de prise sur les chefs de famille, ils mésusent de celle qu'ils ont sur les femmes...

comprendre à leurs auditeurs le caractère impartial des écoles si malencontreusement appelées laïques au lieu d'avoir été appelées « nationales ». Ce sont des écoles de paix, de concorde, où l'on enseigne tout ce qui unit, et d'où l'on bannit les dogmes qui divisent, laissant au prêtre toute liberté, en dehors des heures de classe, pour donner l'enseignement confessionnel... Contre la violence, le calme est la seule force efficace.

CHAPITRE III

Travers et dangers à éviter.

Il est un travers qui ridiculise beaucoup d'institutrices et d'instituteurs. Ce travers, qui consiste à se plaindre sans cesse, provient d'une certaine faiblesse d'imagination constructive, qui les rend incapables de se représenter l'état d'esprit du paysan et de l'ouvrier : en principe, le travailleur manuel qui dépense son énergie en puissants efforts musculaires, est peu porté à considérer le travail intellectuel comme un travail pénible, épuisant même.

Les résultats du travail musculaire sont immédiats et évidents ; c'est une terre labourée, c'est un arbre émondé ou abattu, c'est un champ de blé fauché, c'est une planche rabotée ou une barre rougie au feu, lourdement martelée... au contraire, les effets du travail intellectuel demandent, pour apparaître, de longs mois de labeurs ; en outre, la fatigue du forgeron ou du moissonneur est très apparente ; c'est la figure ruisselante de sueur ; c'est l'odeur âcre du corps surmené et la lassitude invincible qui prend aussitôt le repas du soir terminé : tandis que la fatigue consécutive au travail

intellectuel est lente et comme insidieuse, et le public n'en discerne aucun signe physique évident.

De là, chez les paysans et chez les ouvriers, un préjugé très fort contre les travailleurs de l'intelligence. Ajoutez à ce préjugé une secrète envie contre les travailleurs intellectuels, dont l'ouvrier croit la vie plus douce, plus heureuse que la sienne, justement parce qu'il n'en soupçonne ni la fatigue ni les tracas.

L'instituteur n'échappe point à cette prévention. Il est classé comme un « monsieur », et l'institutrice comme une « demoiselle » : mots qui, à la campagne, ne sont pas éloignés d'être synonymes de gens qui ne font rien, ou pas grand'chose, et qui sont « grassement » rétribués pour cela.

L'instituteur ne porte pas la blouse, et l'institutrice met parfois le chapeau « en semaine », ce qui accentue encore la distance qu'il y a entre les paysans et nos maîtres. Aussi avons-nous vu de bons paysans, maires de leur village, réellement exaspérés par les plaintes incessantes de leurs instituteurs. L'accusation qui revient le plus fréquemment dans les conversations relatives aux instituteurs, c'est qu'ils ne sont *jamais contents*. Cette accusation nous a été si souvent répétée, qu'elle doit avoir au moins un fonds de vérité...

Assurément les fonctions d'instituteur sont pénibles, quoique dans la majeure partie des cas, maîtres et maîtresses soient grandement responsables de leur fatigue. Combien s'épuisent à crier, oubliant que plus le maître parle fort, moins les élèves ont à faire silence pour écouter, que moins ils ont à se gêner pour remuer, pour se moucher, pour tousser, pour bavarder. Le bruit engendre le bruit, comme le silence, le silence; le maître qui parle trop fort doit ensuite parler plus fort pour

couvrir le bruit qu'il suscite, et ainsi de suite jusqu'à épuisement. D'autre part, l'irritation du maître provoque chez les enfants comme une sourde fermentation de leurs instincts de violence et de méchanceté, tandis que le calme est contagieux. Si nos instituteurs savaient demeurer toujours maîtres d'eux-mêmes, s'ils s'efforçaient de parler avec calme, ils obtiendraient de leur enseignement des résultats bien supérieurs; la dépense de forces ne dépasserait pas chaque jour un peu les forces restaurées par le repos; le maître n'arriverait pas exténué le mercredi et le samedi soir, ayant peine à rétablir par un repos de quarante heures, l'équilibre des dépenses et des recettes vitales, pour reprendre le service le vendredi et le lundi matin. Les dépassements de crédits quotidiens ont pour conséquence le surmenage et l'anémie avec leurs suites, les bronchites, les laryngites, la fatigue, le dégoût de tout travail...

L'instituteur maître de soi, calme, réfléchi, ne dépasse pas la lassitude facilement réparée par une nuit de sommeil. A coup sûr il a moins de peine que s'il était resté laboureur. S'il se plaint, ceux qui l'entendent ne peuvent manquer d'évoquer l'image de la mère de l'instituteur, bonne et honnête paysanne, dure à la besogne; celle du père, des frères, restés fidèles à la charrue. Le paysan, qui ne peut comprendre les fatigues de l'enseignement, ne voit qu'une chose, c'est que nos maîtres ne vont au travail qu'à huit heures et qu'ils sont libres à quatre heures. Ils disposent de leurs jeudis et de leurs dimanches, et les vacances ne manquent pas. Cette année la venue du tzar leur a valu huit jours, une autre année c'est autre chose :

... et monsieur le curé
De quelque nouveau saint charge toujours son prône.

Le paysan, irrité par les plaintes de nos maîtres et de nos institutrices, n'a pas tort. Il sait que la vie n'est douce pour personne au village, sauf pour quelques hobereaux, grands chasseurs, grands buveurs, rongés d'ailleurs par l'ennui et déprimés par l'intolérable vide de leur existence. Il voit que le maître habite pour l'ordinaire la plus belle, la plus riante maison du village. Que serait-ce, s'il faisait le total des congés réguliers? Six semaines aux grandes vacances, une semaine à Pâques, tous les jeudis et tous les dimanches, deux semaines de petits congés (Noël, nouvel an, mardi-gras, Pentecôte, quatorze juillet et congés imprévus) : cela fait cent quarante-neuf jours de liberté contre deux cent seize de travail. Il y a, nous le savons bien, la correction des devoirs; il y a surtout la préparation de la classe, qui exigera un véritable labeur la première année. Mais elle en exigera moins la deuxième, si elle a été parfaitement consciencieuse, et moins encore la troisième; elle ne demandera plus ensuite qu'un travail de perfectionnement. Ces loisirs, peu de carrières les offrent. Que nos élèves-maîtres réfléchissent qu'ils sont exonérés de deux années de service militaire sur trois, et que la retraite étant fixée à cinquante-cinq ans, ils ne consacrent au régiment que la trente-cinquième partie de leurs années de vie vraiment forte, tandis que les autres citoyens en doivent la onzième partie.

Non seulement les instituteurs font l'économie de deux années de service militaire, mais ils bénéficient en outre de trois années d'école, que leur accorde la communauté : ce sont trois années de travail calme, tranquille. Pendant ces trois années, ils disposent de bonnes bibliothèques, de laboratoires pour lesquels l'État fait de grands sacrifices; ils sont entourés de camarades

jeunes; ils vivent dans une demi-liberté propice au travail intellectuel, et ils étudient sous la direction de maîtres excellents.

O vous, jeunes instituteurs, qui étiez pauvres, et qui, sans votre succès à l'école normale, eussiez dû vous contenter d'une instruction élémentaire, soyez reconnaissants à la Patrie des trois années de recueillement qu'elle vous permet de consacrer à votre culture intellectuelle, à votre éducation, au développement de votre personnalité morale! C'est à ce bienfait que vous devez de pouvoir vivre d'une vie plus complète, plus haute, plus heureuse, par suite, que ne le peuvent les jeunes gens moins favorisés que vous.

Pour vous assurer ce grand calme, à l'âge où les autres, après le service militaire, éprouvent toutes les angoisses de la recherche d'une carrière, toutes les difficultés d'une vie de labeur, le département et l'État ont dû faire d'importants sacrifices. Si nous prenons pour exemple l'École normale de garçons de l'Ardèche, nous trouvons que l'achat du terrain, la construction des bâtiments, le mobilier de l'École, ont coûté 400 000 francs, dont le revenu annuel à 3 pour 100 est de 12 000 francs. Les traitements de tout le personnel montent annuellement à 20 590 francs : les frais d'entretien, de nourriture de chaque élève montent à 506 francs. Ajoutez à cela les crédits d'entretien des bâtiments, du mobilier et du matériel, les frais d'acquisition d'instruments, de livres, etc. : 2000 francs par an. En divisant la dépense totale par le nombre moyen de 40 élèves, on voit qu'un élève coûte, par an, 1370 francs à l'État et au département, c'est-à-dire pour ses trois années 4110 francs. Le prix moyen de la journée d'ouvrier étant dans le département de 2 fr. 50, les trois années d'études qu'un élève-

maître peut consacrer à sa culture intellectuelle et morale, représentent le travail de soixante-trois ouvriers durant un mois. Ces années si heureuses et si fructueuses pour les consciencieux qui savent n'en rien perdre, exigent une masse considérable de fatigues, de souffrances vaillamment supportées par autrui. L'élève-maître paresseux qui rend ces sacrifices stériles en ce qui le concerne, se trouve en définitive vivre d'une exploitation frauduleuse de ses compatriotes. Qu'en outre, l'instituteur en fonctions compare sa carrière qui, après les trois années d'école, lui vaut la liberté des jeudis et des vacances, à l'esclavage interrompu un jour seulement par semaine, qui asservit les ouvriers des usines et les employés de commerce; et il n'ira pas inutilement gâter par sa mauvaise humeur, par l'envie des situations supérieures en apparence à la sienne, la destinée si heureuse que le hasard des circonstances lui a attribuée. Qu'il ne tombe pas dans ce travers si fécond en souffrances, de regarder avec un verre fumé tous les incidents de son existence, et de regarder la vie des autres avec un verre rose. Le bonheur est plus également réparti qu'on ne le pense d'habitude. Les existences heureuses en apparence cachent souvent bien des souffrances que le public ignore, ou plutôt qu'il ne veut pas voir. On a généralement le bonheur qu'on sait mériter, et on doit le conquérir de haute lutte, non contre les autres, mais contre soi-même. Si on apprend à découvrir la réalité sous les apparences et à être philosophe, on voit que toutes les sources des joies élevées sont à la portée des gens instruits, et que les obstacles au bonheur se trouvent dans nos instincts bestiaux, dans notre vanité stupide, etc. Ne nous plaignons donc pas d'une vie que nous pou-

vons rendre profondément heureuse si nous savons le vouloir.

Il est une autre sorte de danger qui menace surtout les volontés indolentes : c'est le danger « d'enlisement ». L'imprudent qui s'aventure dans certains fonds marécageux s'enfonce peu à peu dans la vase profonde : le malheureux se débat vainement contre l'action lente et irrésistible de l'attraction terrestre qui l'entraîne au fond de cette boue ; ses efforts désespérés ne servent qu'à hâter le dénouement. Il en est ainsi de l'instituteur qui sombre dans l'ennui, la routine et le découragement. Il se livre à l'action irrésistible et continue de sa nature animale, qui le fait s'enliser peu à peu dans les plaisirs grossiers des paysans incultes, dans les voluptés passagères et ignobles de l'ivrogne. L'instituteur qui ne sait pas se suffire et qui a besoin, pour se fuir lui-même, de la société d'autrui, se trouve nécessairement en relations avec la canaille. La partie saine de la population travaille : seuls, les fainéants, les « noceurs » de village ont du loisir, et comme ils ont, eux aussi, besoin de société, et qu'ils sont pour l'ordinaire extrêmement liants et difficiles à rebuter ; comme ils s'échouent fréquemment au cabaret ; si l'instituteur a besoin de société quand tout le monde travaille, il ne trouve que cette société-là, qui saura bien le compromettre très rapidement.

Que l'instituteur évite donc le cabaret ou le café : il y contracterait trop facilement des besoins tyranniques, des habitudes veules : la passion de faire « la partie », c'est-à-dire de se créer des excitations factices : il n'est pas difficile d'y renoncer, puisqu'on renonce du même coup à la malpropreté non douteuse de ces cafés où tout le monde fume et crache, à cette atmosphère sur-

chauffée, saturée de fumée âcre et d'odeurs de relent. Que l'instituteur examine le public qui fréquente ces établissements, un dimanche, vers le soir; qu'il détaille toutes ces physionomies rouges, congestionnées par quelques verres de vin, quand ce n'est par l'absinthe. A cause du bruit, qui devient d'heure en heure plus assourdissant, les gens les plus calmes d'habitude, en arrivent à crier plus fort que les autres et à se disputer : suivez-les à leur sortie, quand le grand air et le calme de la nuit qui monte, les ont dégrisés : leur physionomie indique qu'ils sont intérieurement honteux de cette liberté que durant quelques heures ils ont laissée à leur bête de boire, de crier, de régner en maîtresse sur leur personnalité. — Que le jeune instituteur craigne les paroles maladroites qui peuvent lui échapper, qu'il redoute les discussions stupides qu'il peut se laisser aller à avoir, les personnalités violentes auxquelles il s'associe même par le silence, et dont les fous d'hier sauront se souvenir une fois dégrisés, et qu'il prenne la résolution de faire comme ses collègues plus sages, qu'il reste chez lui, et au besoin, qu'il invite quelques personnes à une partie calme, dans une atmosphère saine, et dans une pièce propre, élégante, dont on subira l'influence pacifiante...

Un autre danger pour l'instituteur, c'est d'être secrétaire de mairie. Fréquemment, il est seul à connaître les lois et les règlements auxquels est soumise l'administration municipale; il est indispensable au maire, et souvent, il est le maire réel; il gouverne, tandis que le maire règne. Cette situation est une situation fausse, pleine de périls. Il faut qu'il évite soigneusement de blesser les conseillers municipaux qui reconnaissent leur ignorance, mais qui n'aiment pas qu'on la souligne,

et qui sont fort jaloux de leur autorité. Un secrétaire de mairie habile se garde bien de choquer les conseillers ni le maire. Il se contente, si on lui demande son avis, d'exposer la situation, et dès qu'il sent le conseil divisé sérieusement sur une question, il doit, aprés l'exposé des lois et règlements concernant la décision à prendre, se garder d'essayer de peser sur la délibération. Le parti battu ne lui pardonnerait pas d'avoir, par cette intervention abusive, aidé à sa défaite.

D'autre part, que l'instituteur s'abstienne absolument de prendre parti dans les questions de personnes. Les élections municipales sont les seules qui surexcitent ordinairement les passions au village, et il n'est pas bon que l'instituteur soit mêlé aux querelles de personnes. S'il prend parti ostensiblement, il s'attirera la haine du parti adverse. Il ne pourra empêcher les parents de parler de lui en termes haineux devant les enfants, et c'en est fait de l'autorité véritable du maître en classe. Que l'instituteur ait au plus profond de lui-même cette opinion que « la politique » fait un mal immense au pays, par les divisions qu'elle suscite et par les haines qu'elle déchaîne. Les hauts principes démocratiques de liberté, d'égalité, de fraternité, qui valent qu'on combatte pour eux, qu'on sacrifie à leur triomphe son temps, sa fortune, sa vie, s'il le faut, n'ont rien à gagner la plupart du temps dans ces luttes de village. Ce sont des luttes de coterie pour le pouvoir, et des luttes démoralisantes, souvent guidées par des meneurs sans scrupules, capables de mensonges et de calomnies. Dans ces luttes, la haine étroite et bête, l'envie basse se donnent libre carrière. L'instituteur doit être à cent coudées au-dessus de ce grouillement d'appétits inférieurs. Il doit donner l'exemple du calme, de la maîtrise

de soi et d'une intelligence saine, au milieu de la folie générale. On s'exagère singulièrement l'influence de la politique sur la marche en avant de l'humanité, et si nous avions dans chaque village une minorité d'hommes honnêtes, sincèrement soucieux de la liberté pour tous, bien décidés à ne tolérer aucune atteinte à leurs droits et tout pénétrés de la nécessité d'une sincère solidarité, notre pays serait à l'abri des perturbations politiques. Le seul homme, au village, qui fasse de la politique saine, de la politique à larges vues, de la politique d'avenir, c'est l'instituteur honnête et dévoué; il ne vit pas dans le présent : son activité se traduira beaucoup plus tard dans la vie publique. A l'école et aux cours d'adultes, il apprendra aux futurs citoyens que les contemporains vivent dans un brouillard d'idées sans réalité, brouillard épaissi par les journaux qui surexcitent les passions, qui altèrent sciemment la vérité des choses, et qui, sans souci de l'avenir du pays, exploitent cyniquement la sottise des partis et les haines dont ils vivent et dont la Patrie peut mourir. C'est sur l'instituteur que nous comptons pour éclairer les intelligences encore jeunes et susceptibles d'amélioration, et pour répandre les idées républicaines. L'idée républicaine a surtout besoin de calme, de réflexion tranquille, d'un amour sérieux de la liberté, d'un profond sentiment de solidarité.

Quelques instituteurs, compromis dans des luttes locales, nous disaient que leur neutralité eût été considérée comme une lâcheté! La vraie lâcheté consiste pour un maître à épouser, par peur de l'opinion de quelques meneurs, des querelles médiocres, et à oublier son devoir. De quel droit quand il a dans sa classe tous les enfants du village ira-t-il prendre parti pour les parents de ceux-ci contre les parents de ceux-là? Quelle

confiance pourront avoir en lui ses adversaires? Et n'est-il pas naturel qu'ils redoutent sa partialité en classe? N'est-il pas naturel aussi qu'ils essaient d'obtenir son déplacemment? N'est-il pas évident que l'esprit de parti leur fera prononcer devant leurs enfants, qui les répéteront, de sévères jugements?

Il est facile à un maître soucieux de son devoir, de demeurer impartial, et de dire nettement les motifs de cette impartialité : il n'aura même pas à les dire, si toute sa conduite manifeste une haute compréhension du devoir. Ceux qui répugnent à demeurer neutres dans les luttes de personnes sont les vaniteux qui désirent jouer un rôle et se donner de l'importance; ce sont les violents, qui satisfont leurs bas instincts de combativité, et qui préfèrent le bruit et l'agitation vaine, à l'action calme et lente, mais féconde, de l'école.

D'une façon générale, que nos instituteurs n'oublient jamais que plus ou moins confusément le public a le sentiment qu'ils ne sont pas des fonctionnaires comme les autres. S'il prend parti dans les querelles locales, tous, même ceux qui le poussent dans la lutte et le compromettent, comprennent que l'instituteur se déprécie et déchoit, à oublier son caractère.

Ce sentiment obscur de la grandeur du rôle des instituteurs, et de la haute impartialité qui leur convient, explique la sévérité du public pour leurs écarts de conduite : on pardonnera à un employé des ponts et chaussées, à une receveuse des postes, ce qu'on ne pardonnera pas à ceux qui ont mission d'élever les enfants.

Que les maîtres et les maîtresses de nos écoles fassent un retour sur eux-mêmes, qu'ils se considèrent un moment comme chefs de famille : quel sentiment d'irritation n'éprouveraient-ils pas contre une institutrice ou

un instituteur auquel ils ne pourraient pas ne pas confier leurs enfants, et qui, cependant, serait répréhensible sous le rapport de la conduite? C'est donc légitimement que le public est très sévère pour les écarts de conduite des personnes vouées à l'enseignement.

Que la jeune institutrice surtout soit sur ses gardes. Au village, garçons et filles jouent ensemble dès l'enfance, et les jeunes filles y conservent une grande liberté d'allures. Il n'est pas rare que filles et garçons rentrent assez tard le dimanche soir d'une veillée commune, et les groupes deux à deux s'espacent petit à petit. Volontiers ils prennent des sentiers de traverse qui ne raccourcissent pas le chemin. Que l'institutrice se méfie, car ce « flirt » qu'on trouve tout naturel chez une jeune fille du village, on le trouvera fort répréhensible chez elle. En outre la jeune fille du village est forte de la présence de son père, de sa mère, de ses frères, robustes gars, dont les poings inspirent le respect, et qui sauront empêcher de jaser. L'institutrice est seule, elle a des jaloux, et pas de parents; elle est faible, isolée, et très en vue. Aussi ne lui pardonnera-t-on rien et lui fera-t-on un crime des moindres légèretés. C'est pour elle surtout que la calomnie est « d'abord un bruit léger, rasant le sol comme une hirondelle avant l'orage... Telle bouche le recueille, et vous le glisse en l'oreille adroitement; le mal est fait; il germe, il rampe, il chemine, et de bouche en bouche, il va le diable; puis tout à coup, ne sais comment, vous voyez la calomnie se dresser, siffler, s'enfler[1]. »

Les voyages fréquents sont admirablement propres à donner naissance à des calomnies solides, car, où l'insti-

1. Beaumarchais.

tutrice peut-elle bien aller chaque semaine, sinon à quelque rendez-vous? La situation de l'institutrice est donc très délicate, et la plus grande réserve lui est nécessaire dans ses relations. Qu'elle ne choisisse, pour les fréquenter, que des jeunes filles irréprochables, ou des jeunes femmes d'une honorabilité entière.

CHAPITRE IV

Les services à rendre.

« Je voudrais que dans chaque commune ou fraction de commune, l'instituteur fût pour tous un ami, un conseiller écouté, respecté, aimé. » (Bayet[1].)

« L'instituteur est en contact direct, constant avec le peuple; c'est donc lui qui doit former notre démocratie. » Aujourd'hui, par ses cours d'adultes, par ses conférences, l'instituteur a appris à ne pas confiner ses efforts dans son école. A l'école, il a ajouté son couronnement : « l'école prolongée ». Tous nous avons pu constater déjà combien ces efforts sont couronnés de succès, et quel prestige nouveau en rejaillit sur le corps enseignant tout entier.

Cette œuvre n'est encore qu'ébauchée, et il reste aux instituteurs et aux institutrices beaucoup à tenter avant de conquérir dans la démocratie française l'influence féconde qu'ils pourront conquérir, s'ils le veulent, car, on l'a dit, l'influence ne se donne pas, elle se prend. On a l'influence qu'on veut avoir, il s'agit seulement de la mériter.

1. Discours au banquet de l'Association des anciens élèves de l'école normale de la Seine, 1897.

11.

Cette influence ne se gagne pas de haute lutte. Elle s'acquiert lentement, elle est fille du temps. Elle agit sur les volontés à la façon d'une lente et constante aimantation. C'est à force d'abnégation, de services rendus, de dignité de vie, que nos institutrices, que nos instituteurs, gagneront peu à peu la confiance de tout le monde.

Aussi la stabilité est-elle indispensable à nos maîtres. Il faut qu'un instituteur consciencieux, tout à son devoir, soit absolument assuré d'être mis à l'abri des ingérences des hommes politiques et surtout des politiciens de village qui, nous l'avons vu, vouent souvent une haine ardente aux maîtres qui s'affranchissent résolument de leur tyrannie. Pour donner aux maîtres l'indépendance, les inspecteurs d'académie, s'ils se sentent énergiquement soutenus par le directeur de l'enseignement, sont suffisamment armés.

Les instituteurs peuvent être très efficacement soutenus par un inspecteur décidé à ne jamais commettre sciemment une injustice. Quoi qu'on fasse, la suprême garantie chez un chef sera toujours sa force de caractère et sa fermeté à refuser tranquillement et obstinément tout ce qui est contraire à l'équité. Un inspecteur ne peut donner aux maîtres que sa propre solidité; tout ce qu'il peut dire, c'est qu'il faudra lui « passer sur le corps » pour atteindre un subordonné irréprochable; mais cela suffit, et une volonté ferme est toujours un obstacle redoutable pour les abus de pouvoir.

Mais il est une autre sorte d'instabilité, qui tient à une espèce d'incohérence de la volonté, à un désir maladif de changement. On accuse les Français de ne se trouver bien que là où ils ne sont pas.... il faut avouer qu'un certain nombre d'instituteurs sont bien Français sous ce

rapport! Ignorant que chacun est maître, dans une large mesure, de son bonheur, et que les joies de la vie dépendent peu des circonstances extérieures, sensiblement égales d'ailleurs pour tous, les instituteurs attendent merveille d'un changement. Hélas! une nomination ne peut modifier leur caractère, et on les retrouve quelques mois après tout aussi mécontents que l'année précédente. Les instituteurs et les institutrices non satisfaits de leur poste sont généralement peu intelligents, et de faible imagination : ils sentent vivement les inconvénients du poste actuel, mais *ils sont incapables de se représenter les inconvénients du poste qu'ils sollicitent* : ces inconvénients, ils les découvriront sur place, avec une surprise et une irritation croissantes : naïfs, qui n'ont pas refléchi que les causes de leur mécontentement sont d'ordre intérieur, et qu'ils les portent partout avec eux! Nous avons à ce sujet une riche expérience : presque toujours nous avons retrouvé les maîtres qui avaient le plus vivement sollicité leur changement, très mécontents de leur nouvelle résidence; ils en découvraient alors tous les inconvénients, tandis que le poste quitté se parait peu à peu d'avantages jusqu'alors non soupçonnés. C'est ainsi que certaines veuves idéalisent leur premier mari qu'elles ne pouvaient souffrir de son vivant : le mari actuel a singulièrement à perdre à cette comparaison entre la réalité et un portrait dont tous les traits sont embellis.

Les changements qui sont de simples changements, et qui n'améliorent pas *très sensiblement* la situation, sont nuisibles à tous égards : ils grèvent lourdement le petit budget de l'instituteur, et ils n'apportent guère que des déceptions; de plus, l'instituteur qui commençait à être apprécié, et dont l'influence allait grandissant, doit

débuter à nouveau : pierre qui roule, dit le proverbe, n'amasse pas mousse... Enfin les nomades se privent des joies très grandes que leur apporteraient les progrès des enfants auxquels ils ont consacré leurs soins : ils ensemencent, et ne voient jamais lever la récolte. Ils finissent par perdre le goût de leurs fonctions.

Au contraire, les maîtres et les maîtresses qui ont résolu de ne point être toujours en route, et qui veulent mériter sur place un avancement légitime, s'attachent à leurs élèves ; ils ont tout intérêt à ne point négliger les débuts, puisque la conscience qu'ils apportent à leur tâche journalière allégera d'autant leur tâche ultérieure : en outre les villageois, heureux et un peu fiers de voir que la « demoiselle » ne s'ennuie point chez eux, lui témoigneront parfois leur affection d'une manière touchante : quand l'inspecteur passe au village, ce n'est qu'un concert d'éloges ; la classe est bien tenue ; visiblement les enfants aiment la maîtresse : le rapport d'inspection va à l'académie, et un excellent dossier se constitue : félicitations, récompenses honorifiques, promotions au choix, iront tout naturellement à ces dévoués.

Il est des maîtres et des maîtresses à qui les changements fréquents ne suffisent point, et qui confondent le bonheur avec l'agitation, le mouvement. Presque tous les jeudis, et tous les dimanches, ils partent, ils dépensent sottement en chemin de fer l'argent qu'ils pourraient employer à se meubler ou à acheter de bons livres ; chose plus grave, ils gaspillent leur temps, les belles heures de loisir et de repos, à se fatiguer dans une agitation vaine qui n'a rien de commun avec le bonheur, car l'agitation, le bruit, le mouvement ne remplacent pas le contentement, même pour les médiocres, toujours « fugitifs d'eux-mêmes ». Nous reviendrons d'ailleurs sur ce sujet.

Nos maîtres, s'ils savent s'attacher au village où ils ont été nommés, peuvent, en dehors de l'école, rendre aux populations, et par suite à leur pays tout entier, des services immenses. Ils peuvent, par des conférences habilement choisies, enseigner aux paysans les quelques vérités primordiales dont notre démocratie et notre pays ont tant besoin. Ils peuvent « prolonger » l'école par des cours d'adultes, et enfin ils peuvent par leurs conversations, par leur exemple, acquérir une influence profonde et bienfaisante. Instituteurs et institutrices peuvent être « des amis, des conseillers écoutés, respectés, aimés », suivant la parole déjà citée d'un homme qui est lui-même pour les instituteurs un ami, un conseiller écouté, respecté, aimé. En dix ans, un instituteur et une institutrice, peuvent donner à un village une empreinte morale profonde.

Pour notre compte, nous regrettons vivement que l'enseignement des écoles normales ne prépare pas suffisamment nos élèves-maîtres et nos élèves-maîtresses à leurs devoirs sociaux. Mais si nos maîtres ont de la bonne volonté, ils pourront assez facilement suppléer à l'instruction spéciale qui leur manque. Qu'ils réfléchissent seulement que c'est un scandale à l'heure actuelle que de ne faire aucun bien autour de soi, et que leurs devoirs vis-à-vis de la Patrie ne cessent pas quand la cloche annonce la fin de la classe.

Le devoir le plus urgent de nos maîtres et de nos maîtresses, c'est et ce sera toujours de bien faire leur classe. Mais une partie de leurs efforts risque d'être perdue si, lorsque l'enfant quitte l'école à treize ans, on ne lui offre aucun moyen de rafraîchir régulièrement ses souvenirs et de compléter ses connaissances. Le cours d'adultes est comme le prolongement de la

classe... Les conférences, qui réussissent d'une façon si inespérée dans les villages, sont un puissant moyen d'action, parce que l'instituteur tient son public, parce que peu à peu il peut dire à son auditoire les rudes vérités qu'il est de son devoir de lui dire...

D'abord, la nation ne peut être forte que si elle compte un grand nombre d'hommes énergiques, durs à la fatigue. Malheureusement les notions d'hygiène sont peu répandues dans nos campagnes, et c'est sur l'hygiène que doivent tout d'abord porter les efforts des instituteurs et des institutrices.

Les citadins se figurent généralement qu'à la campagne tout le monde est robuste et bien portant : rien n'est malheureusement plus faux : la misère physiologique est fréquente : la mauvaise nourriture, le mépris des principes d'hygiène les plus élémentaires; les chambres basses et mal aérées, où la famille s'entasse durant l'hiver; les habitations humides, sans soleil, sans air; les fumiers étalés sous les fenêtres, le purin s'infiltrant dans les puits; les marécages stagnants qui donnent des fièvres intermittentes, etc., minent nos populations agricoles si ignorantes, si routinières, et si inertes. La misère et la saleté continuelle dégradent les gens jusqu'à s'en faire aimer, et le pire résultat de la misère, ce n'est pas la souffrance physique qu'elle produit, mais cette dégradation et cette destruction du respect de soi, qui fait qu'on se contente d'une vie toute bestiale, sans efforts d'amélioration. A la vie de famille se substitue une espèce de promiscuité toute animale, car la famille, entassée dans une pièce basse, sombre, sans gaîté, prend l'habitude du désordre et de la malpropreté. La femme et les jeunes filles, sales, perdent tout attrait...; la mauvaise humeur, la grossièreté et la

violence se donnent libre cours; le niveau de la vie s'abaisse dans cet enfer, parce qu'il faut pour vivre, du grand air, de la lumière, de la gaieté;... les garçons se réfugient, quand ils ont quelques sous, au cabaret, et l'eau-de-vie commence ses ravages...

Que nos maîtres s'attachent à démontrer aux paysans qu'ils laissent tarir sottement, par inertie, bien des sources de vigueur et de bonheur. Qu'ils s'efforcent de leur donner le goût d'un intérieur propre, bien ordonné, bien aéré. Qu'ils leur fassent comprendre que, s'ils n'éliminaient pas par le travail énergique au grand air, les produits toxiques qu'ils accumulent pendant la nuit dans leurs chambres étroites, ils seraient tous malades.

C'est sur les jeunes surtout qu'il faut agir. Que nos maîtres songent qu'aucun médecin âgé de quarante ans n'accepta la théorie d'Harvey sur la circulation du sang; qu'ils n'essaient donc pas de convertir les hommes « mûrs »; qu'ils concentrent tous leurs efforts sur les adultes, de treize à vingt-cinq ans. Qu'ils leur enseignent la nécessité de l'air pur pour la santé; la nécessité de la propreté sur soi et autour de soi. Qu'ils leur montrent la nécessité de s'unir pour drainer les parties du sol marécageuses; qu'ils leur démontrent par des expériences très simples les pertes énormes que fait chaque village pour empoisonner les puits au moyen du purin, dont la puissance fertilisante est si précieuse, et pour corrompre l'atmosphère par les vapeurs ammoniacales qui représentent le gaspillage de l'azote fécondant.

Comme conséquence de cet enseignement de l'hygiène, nos maîtres ont une œuvre patriotique à accomplir, nous voulons parler de la lutte contre l'alcoolisme.

Le danger est un véritable danger national, car la

consommation alcoolique « qui était en moyenne de 1 lit. 12 par habitant en 1830, atteint 4 lit. 32 en 1893. Encore ne s'agit-il que de l'alcool pur, à 100 degrés, frappé de droits réguliers[1]. » Ce chiffre doit être triplé, si l'on veut le traduire en litres des mélanges livrés sous diverses formes aux clients. Ajoutons la quantité immense d'alcool que le privilège des bouilleurs de cru permet d'introduire frauduleusement dans la consommation. Le nombre des aliénés pour cause d'alcoolisme atteint en 1893 le chiffre de 3386. Les dépenses en alcool atteignent vraisemblablement aujourd'hui deux milliards; la somme des salaires perdus par l'alcoolisme un milliard 250 millions, d'où perte annuelle de 3 milliards 250 millions. Si à ces chiffres on ajoute le prix des usines où l'on distille les poisons, absinthe, etc., les accidents et les incendies causés par l'ivresse; les journées d'hôpital, les vies gâchées, les frais d'entretien des fous alcooliques, des prisons, etc., on voit que le pays perd actuellement chaque année bien près de 5 milliards. Cette énorme contribution serait encore supportable, si l'alcoolisme ne menaçait de nous faire une population de dégénérés.

Si nous mettons au premier rang des préoccupations que doivent avoir nos instituteurs les questions d'hygiène, c'est qu'elles se rattachent étroitement aux questions morales, et que le sort de la famille est en partie lié à la tenue de l'intérieur. C'est aussi parce qu'en présence du ralentissement du mouvement des naissances qu'il ne faut pas espérer enrayer, c'est pour la Patrie française une question de vie ou de mort, que de com-

1. *Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique* du 20 mars 1897, n° 1255.

penser le déclin de la population par un maximum de valeur donné aux unités qui la composent. Le succès à la guerre ne dépend pas, heureusement, du nombre; il dépend surtout des qualités d'endurance et de la vigueur morale des troupes. A nous d'orienter notre éducation nationale dans le sens d'une culture intelligemment comprise de l'énergie morale; mais nous ne devons point oublier qu'une volonté forte est bientôt trahie par un corps débile, et que rien ne sert d'être un artiste de valeur si on joue sur un instrument discordant. Faisons donc tout d'abord des corps robustes et sains, et pour collaborer à cette œuvre capitale, que les instituteurs s'attachent à répandre de limpides notions d'hygiène; qu'ils luttent contre l'alcool, corps à corps, à l'école, aux cours d'adultes, dans les conférences publiques, dans leurs conversations, et par l'exemple [1].

Les instituteurs doivent aussi consacrer quelques leçons à l'enseignement civique. Les paysans ignorent

1. A vrai dire nos instituteurs devraient s'interdire, d'une façon absolue, les alcools, l'absinthe surtout. Ce n'est rien en soi qu'une « absinthe » prise en passant, et c'est beaucoup comme exemple ; à parler franc, ce n'est point une bonne action. Il vaut mieux prendre un peu de vin blanc coupé d'eau, si on ne peut refuser une invitation. C'est pour l'instituteur, dont l'instruction est supérieure à celle du villageois, un devoir de faire savoir qu'il considère l'alcool, en quelque quantité que ce soit, non comme un fortifiant, mais comme un poison. Son refus motivé sans pose, en quelques paroles simples, et de nature à frapper ses compagnons de table, vaudra bien des conférences.
Ce verre d'absinthe pris en public, et en passant, c'est une contradiction entre la conduite et l'enseignement : cette contradiction c'est la fêlure invisible de la cloche dont la résonance est détruite sans cause apparente : quelques contradictions de ce genre, et la parole du maître ne porte plus, ne pénètre plus : ce n'est plus la parole expression de l'âme, c'est un bruit sans valeur et sans influence. Combien de maîtres ruinent ainsi sans s'en douter leur autorité morale!

trop ce que c'est qu'un État, et comment fonctionnent les grands rouages administratifs. Cet enseignement doit être très concret et en quelque sorte expérimental. Le maître doit leur apprendre à lire et à comprendre leur feuille d'impôts; il doit leur expliquer la répartition des sommes qu'ils versent, et l'emploi de ces sommes pour les services publics : leçon excellente pour rendre tangible en quelque sorte la solidarité des citoyens d'un même État. On leur montrera pourquoi on fait son service militaire, et en quoi consiste la Patrie. On leur expliquera le rôle des grandes administrations, et le fonctionnement de la justice. On mettra en garde les paysans contre la manie des procès : on leur montrera l'énormité de l'impôt prélevé sur les sots incapables de concessions réciproques et de conciliation, d'abord par les agents d'affaires plus ou moins véreux, chargés d'exciter les convoitises, d'amorcer les procès, et ensuite par des avoués, par des avocats, souvent d'une étonnante rapacité, et qui engagent à fond les procès les plus perdus d'avance... On leur fera comprendre ensuite ce qu'est le gouvernement, ce que sont les deux Chambres.

Le paysan croit son député omnipotent. On lui montrera qu'il n'en est rien, et on insistera sur le rôle législatif des députés; on fera comprendre quels bouleversements une loi, mal étudiée, peut apporter dans un pays Il est facile de donner, au moyen de quelques exemples, l'idée de la complexité inouïe du milieu social et de prouver l'impossibilité de prévoir les effets d'une loi dans un tel milieu [1].

Ils se défieront des exaltés, des esprits simplistes qui

1. On consultera avec fruit sur ce sujet soit la *Science sociale* de Spencer, soit le petit volume du même auteur intitulé : *L'individu contre l'État.*

se complaisent dans des formules sonores, et pour qui tout paraît facile, parce qu'ils sont dans une ignorance complète des réalités psychologiques et sociales.

L'instituteur ne craindra pas de mettre ses auditeurs en garde contre la presse populaire qui est un agent actif de démoralisation. La plupart des journaux sont rédigés par des gens passionnés, c'est-à-dire incapables de réflexion, et pour qui l'amour de la vérité n'existe pas. Il n'y a pas place pour un homme foncièrement sincère et honnête dans les journaux de parti, parce qu'un journal a une ligne de conduite, et que ses rédacteurs sont payés, non pour défendre la vérité, mais pour défendre les intérêts du parti, fussent-ils en contradiction avec la raison. Passionnés d'ailleurs, la plupart des rédacteurs ne sont plus capables de penser sainement, et loin que leurs passions soient au service de leur raison, c'est leur raison qui est au service de leurs passions. Considérons en outre que les journaux sont une entreprise commerciale, qu'on leur paye les annonces au prorata du tirage, que, par suite, ils sont obligés, pour faire leurs affaires, de plaire à la foule, de flatter ses instincts, ses préjugés, son goût ignoble pour les commérages, pour les attaques personnelles haineuses. Ils doivent rassasier son appétit pour les romans dramatiques, violents à la fois, et sentimentaux, et la plupart du temps foncièrement grossiers et immoraux. Si l'on ajoute que les journaux sont pour l'ordinaire entre les mains de financiers et qu'ils doivent défendre les intérêts de qui les paye, on comprendra comment la presse a pu organiser la prodigieuse escroquerie du Panama.

Que nos maîtres apprennent à nos agriculteurs et à nos ouvriers à se défier des journaux, surtout des jour-

naux passionnés, violents, destinés à satisfaire les instincts combatifs des « *niais fougueux* »[1].

Quel progrès, si les meilleurs de nos élèves prenaient l'habitude de juger par eux-mêmes et de ne nommer plus tard comme conseillers municipaux, comme conseillers généraux, comme députés, que d'honnêtes gens bien connus d'eux, éclairés et calmes.

La plupart de nos maîtres vivent au milieu de populations agricoles, et de nouveaux devoirs naissent pour eux de la répercussion immense que les plus légers perfectionnements peuvent avoir sur la fortune publique. Un progrès dans le choix des graines, qui produirait en plus 50 litres de grains à l'hectare, donnerait une surproduction de cent millions de francs pour le pays. Une

1. Souvent en province une minorité violente fonde un journal qui vivra quelques années seulement. On met à la tête du journal quelque rédacteur taré, généralement un jeune homme qui a manqué sa vie faute d'énergie et de courage au travail. On lance ce jeune homme, aigri, comme le sont généralement les « ratés », à l'assaut de tout ce qui a quelque valeur : le mensonge, la calomnie, l'injure, remplissent les numéros impatiemment attendus par un public spécial de badauds. Souvent, des instituteurs sont attaqués, et ils songent à se défendre; mais outre qu'ils n'ont pas le droit de répondre sans une autorisation de leurs chefs, qu'ils soient bien persuadés que répondre est une sottise, qu'un dédain tranquille est comme vis-à-vis des roquets qui aboient, le seul moyen de faire cesser les attaques. On peut répondre à une attaque loyale, parce qu'on peut discuter avec un honnête homme, et espérer de le convaincre, mais répondre à une attaque déloyale c'est fournir des armes à l'adversaire : car il faudrait que cet adversaire fût bien médiocre pour ne pas trouver le moyen de relever dans une réponse des phrases susceptibles d'une interprétation perfide. « Donnez-moi deux lignes de l'écriture de quelqu'un, et je me charge de le faire pendre », disait un magistrat du XVII[e] siècle. Ne répondez donc jamais qu'en redoublant de bonté et de dévouement dans vos fonctions et dans votre vie. Les attaques sans fondements sont sans portée.

économie d'un centime sur la ration journalière de chaque animal de ferme, suffirait presque à payer l'impôt foncier sur les biens ruraux, car elle donnerait 215 millions de francs de bénéfices. La substitution des machines à battre aux fléaux et au foulage, a amélioré le rendement de 4 pour 100 et a produit 8 millions d'hectolitres à 15 francs : c'est 120 millions de francs d'importation étrangère en moins. Un perfectionnement de la charrue permettant de diminuer l'effort de traction d'un sixième, représente cent millions de bénéfices. Ajoutons qu'on peut évaluer à un demi-milliard la perte annuelle provenant de la négligence apportée par les ignorants dans la conservation des fumiers [1].

On peut donc dire avec Mathieu de Dombasle que, si en France l'activité et l'intelligence étaient dirigées dans le sens de nos véritables intérêts, la France, avant un demi-siècle, devrait compter cinquante millions d'habitants deux fois mieux pourvus qu'actuellement de tout ce qui est nécessaire à la satisfaction des besoins matériels, moraux et intellectuels.

Il y a fort à faire pour rappeler aux champs la bourgeoisie française, qui dirige ses enfants vers des postes

1. Rien n'est à dédaigner dans cet ordre d'idées parce que toute initiative heureuse produit des résultats qu'il faut multiplier par ses applications sur toute l'étendue du territoire. En Allemagne, on borde les routes d'arbres fruitiers, et d'après M. Chargueraud, directeur de l'école d'horticulture de Saint-Mandé, le Wurtemberg tire un million et demi de francs de ses routes fruitières. La France pourrait tirer de cette source trois cents millions. Un arbre peut rapporter de 150 à 200 francs dans sa vie totale. Les frais d'entretien ne sont pas supérieurs aux frais d'entretien des arbres forestiers. Quant au maraudage, « il fera moins de tort à l'État que les insectes qui pullulent sur les arbres forestiers ». On peut d'ailleurs planter des espèces à branches élevées.

de fonctionnaires, peu payés, peu considérés, et qui demandent trop souvent le sacrifice de toute initiative et de toute liberté de penser. Et aussi que d'avocats souvent sans causes, que de médecins sans clientèle! Hélas! cette conception désastreuse de l'avenir des enfants est comme le fruit de plus de deux cents ans de la politique intérieure inintelligente des successeurs de Henri IV. Olivier de Serres disait que « pâturage et labourage sont les deux mamelles de l'État ». Paroles clairvoyantes, trop vite oubliées! Richelieu et Louis XIV, en appelant toute la noblesse à la cour, firent abandonner le sol et implantèrent en France l'idée funeste qu'un homme intelligent ne peut vivre à la campagne. Au xviie siècle, pour une femme, vivre à la campagne, c'est être « enterrée vivante » [1].

Les romans, la littérature, ignorent le paysan, et aucun roi, aucun ministre n'a jamais dit, avec le retentissement nécessaire, les paroles qui eussent enrayé ce mouvement de désertion. Une quantité de peintres qui ne peignent pas, d'écrivains qui n'écrivent guère, sont persuadés qu'on ne peut se livrer à aucun travail intellectuel hors de Paris [2].

Rien, dans notre enseignement secondaire, ne donne le goût de la vie un peu rude, mais libre, mais saine et forte de l'agriculteur. Notre « sociabilité » cache une grande incapacité de nous suffire : l'absence de goûts intellectuels et esthétiques laisse très vif le besoin de distractions extérieures et superficielles, et rend le séjour de la campagne plus pénible encore : combien nous devrions imiter ce qui se passe en Angleterre,

1. *Lettres sur la vie rurale*, par Victor de Tracy, Paris, 1861.
2. Voir, sur ce sujet, Payot, *Éducation de la volonté*, p. 233.

où toutes les familles riches résident à la campagne et y vivent d'une vie intelligente! On attribue communément la richesse de la Grande-Bretagne à l'industrie, mais l'agriculture y est admirable et profondément estimée....

Il faudrait que nous enseignions dans nos lycées que le travail de la terre est, pour le propriétaire, un travail d'intelligente direction; que l'agriculture est le meilleur moyen aujourd'hui d'arriver à la large aisance. Si les propriétaires instruits étaient plus nombreux, les relations seraient autrement agréables, et plus libres, plus gaies, que les relations à la ville; il faudrait que nos collèges et lycées, au lieu d'être dans les villes, fussent à la campagne; que les enfants apprissent à goûter le grand calme et les spectacles sublimes de la nature; qu'ils eussent le besoin de respirer un air pur, de voir librement le ciel, et qu'ils sentissent combien la vie d'un cultivateur renferme d'intérêt, d'imprévu; combien elle met en action l'amour-propre; combien elle favorise la culture du sentiment du beau; combien elle est féconde en bienfaits à répandre, à bon escient, autour de soi, et combien les loisirs qu'elle laisse sont propices à une forte culture intellectuelle...

L'instituteur qui vit au milieu des populations agricoles, doit lutter de toutes ses forces contre l'exemple contagieux que donne la petite bourgeoisie en se ruant à la conquête des places... qu'il ne craigne pas de sans cesse opposer le tableau de la vie des villes au tableau de la vie à la campagne, qu'il peigne d'une part la vie dans des rues bruyantes, étroites, avec des logements entassés les uns sur les autres, sans air pur, souvent sans soleil; l'industrie meurtrière; le travail divisé à l'excès et d'une monotonie abrutissante; la domesti-

cité, avec son insécurité, avec les insupportables caprices des patrons à subir... Qu'il peigne, d'autre part, la vie active, rude même, de la campagne : mais qui s'écoule au grand air, au milieu du grand calme de la nature, au milieu des parents, des amis d'enfance [1].

Il y a donc, pour nos instituteurs, à reprendre la tradition vraiment nationale et vraiment clairvoyante de Henri IV : l'avenir de la patrie, sa fortune, dépendent avant tout de l'agriculture, et comme nous l'avons dit déjà, les perfectionnements les plus infimes introduits dans les procédés de culture et d'élevage, se chiffrent par des centaines de millions de bénéfices pour le pays.

Nos instituteurs peuvent travailler avec une grande efficacité à un accroissement considérable de la fortune nationale en se faisant, chacun dans leur village, comme les crieurs publics des idées de progrès en agriculture : qu'ils aient la sagesse de savoir borner leurs efforts à

1. Nous savons très bien qu'il y a à la campagne tout un prolétariat abruti par l'excès de travail et de misère, et qu'en tenant compte de la misère provenant de l'ignorance inhabile à se nourrir et à utiliser ses ressources, et de la misère due à l'alcool, il reste une population considérable dont la misère imméritée est profonde. On comprend que le jeune homme, arraché par le service militaire à sa chaumière perdue dans la montagne, soit séduit par le clinquant de la vie des villes, et qu'il hésite à regagner sa solitude, et laisse « les vieux » continuer seuls à gratter un sol maigre et avare. Mais, misère pour misère, je crois que la misère du paysan au village natal, sous le grand ciel pur, est une misère de grand seigneur, à côté de la misère basse, sordide, sans lumière, sans liberté, sans loisirs, du prolétariat des villes *.

* L'office du travail (*Salaire et durée du travail dans l'industrie française*, t. I, département de la Seine) calcule qu'en 1892 il y avait, par suite de l'attraction qu'exerce Paris, 116 ouvriers pour 100 places. 50 ouvriers se disputaient 30 places instables, 7 à 8 pour 100 des ouvriers valides de l'industrie sont *normalement* en chômage, et *ce chiffre s'élève souvent, en dehors même de la saison d'hiver, à 12 ou 15 pour 100.*

l'essentiel et d'aller au plus pressé. Qu'ils montrent aux paysans tout d'abord quel argent ils perdent annuellement par la façon absurde dont ils traitent leur fumier que les pluies lavent, et dont l'évaporation et la fermentation détruisent les principes actifs[1].

Il enseignera qu'aucun déchet humain, ni aucun déchet animal, ne doit être perdu, et le maître complétera ses conférences publiques sur ce sujet par des problèmes frappants donnés à l'école et que les enfants rapporteront chez eux, sur les pertes que fait de ce chef le paysan.

Il enseignera ensuite quelle plus-value considérable on peut donner aux récoltes par l'introduction intelligente des engrais complémentaires. Il engagera les auditeurs à s'associer par groupes pour les analyses de terrains similaires, et il leur montrera le rôle bienfaisant des syndicats agricoles locaux

Il montrera quels bénéfices on peut réaliser dans les champs, et au jardin, par un choix intelligent des graines. Connaissant l'inertie routinière du paysan, il fera plus que d'enseigner à l'école, dans les conférences et dans les conversations, il essayera de se faire donner un champ d'expériences, et à défaut, il pourra faire de son jardin, à son grand profit, et au profit des autres, comme une démonstration publique.

A ces notions élémentaires si essentielles sur les engrais et sur le choix des graines, le maître pourra

1. L'instituteur pourra faire l'expérience saisissante du pot de blé uniquement fécondé par les *vapeurs* qui se dégagent du purin contenu dans un flacon, vapeurs amenées dans la terre du vase par un tube. Voir à ce sujet *Les instructions ministérielles du 4 janvier 1897*, et R. Leblanc, *Notions de sciences physiques et naturelles appliquées à l'agriculture*, 50 expériences pour l'école primaire. Paris, 1895.

joindre l'enseignement de la greffe, de la taille des arbres fruitiers, des soins à leur donner. Il montrera l'importance de l'hygiène pour les animaux, l'importance d'une bonne race, l'importance d'une ration alimentaire intelligemment comprise. Il donnera lui-même l'exemple de ce que l'on peut obtenir d'une basse-cour bien tenue et où l'on sait observer de façon à ne garder que les meilleures pondeuses.

En dehors de ces points essentiels, l'instituteur intelligent se rendra utile en étudiant les besoins spéciaux du pays où il réside. Ici, il apprendra aux paysans qui perdent leurs porcs du rouget, qu'on peut les sauver par la vaccine ; là il empêchera les ignorants de laisser des troupeaux entiers de moutons périr du charbon. Ici il s'occupera des vignes, là d'arbres fruitiers, ailleurs de blé, etc. Il y a, à améliorer les procédés d'agriculture autour de soi, un devoir patriotique de premier ordre.

S'il parvient en outre à amener les jeunes paysans les plus intelligents à occuper fructueusement les longues veillées d'hiver, dont ils ne savent que faire, à tenir une comptabilité rigoureuse de leurs exploitations agricoles ; s'il les pousse à vouloir se rendre compte des bénéfices de telle culture et des déceptions que leur donne telle autre; s'il leur fait comprendre l'utilité de l'association pour l'achat des engrais, des graines, et surtout des machines à posséder en commun ; s'il leur fait sentir la nécessité de l'union pour la vente des produits... il aura fait œuvre féconde. Que partout nos maîtres donnent aux paysans le sentiment que l'agriculture ne peut plus aujourd'hui se continuer par les anciens procédés, sous peine de ruine. Elle doit devenir scientifique, et elle nécessitera de plus en plus d'intelligence : la question des engrais, celle du choix des

graines, celle du choix des races d'animaux, demandent qu'on observe, qu'on tienne bien ses comptes, pour juger de ce qui rapporte. De plus en plus, il sera nécessaire que les paysans aisés envoient leurs enfants aux écoles pratiques d'agriculture ou aux écoles spéciales, telles que les écoles de fromagerie, etc. [1].

Les instituteurs peuvent beaucoup pour généraliser et pour hâter ce mouvement. En dehors des devoirs dont l'énumération précède, l'instituteur peut rendre bien d'autres services. La plupart des villages sont assez éloignés du médecin : il serait à souhaiter que l'instituteur eût reçu quelques notions sommaires des premiers soins à donner en attendant le praticien. Toutefois il devra éviter de se substituer à lui : les médecins sont, pour l'ordinaire, fort jaloux de leurs prérogatives, quoique leur pouvoir se réduise à peu de chose. Chacun d'eux peut dire comme Ambroise Paré : « Je le pansai et Dieu le guarit ». Ils ne peuvent presque rien dans les cas graves, et l'hygiène peut tout, dans les autres cas : aussi est-ce uniquement aux soins hygiéniques que se borneront les instituteurs. Ils doivent être pénétrés des doctrines de l'antisepsie, et il serait à souhaiter qu'on eût recours à eux dans les accidents, nombreux à la campagne, pour panser les plaies d'une façon irréprochablement antiseptique : un kilogramme d'acide borique acheté par le conseil municipal, pour pansements de premiers secours, suffirait pour des années. Les maîtres, qui ont souvent des enfants dont le visage et la tête sont couverts de croûtes purulentes, pourraient journelle-

1. Il est regrettable que les programmes des écoles normales ne soient pas déchargés de notions inutiles qu'il faudrait jeter par-dessus bord, et que les élèves-maîtres ne soient pas directement préparés à ce rôle de conseillers des masses rurales.

ment, à l'aide d'un vaporisateur, doucher les parties malades avec de l'acide phénique étendu d'eau et, à défaut, obliger les enfants à se laver avec de l'eau boriquée et à saupoudrer les surfaces avec de l'acide borique en poudre.

Enfin, dans les cas où une épidémie éclate, c'est à l'instituteur à exposer immédiatement au public à quels dangers chacun est exposé si on ne prend pas toutes les précautions nécessaires. C'est au maître d'agir, car il sait exactement combien une sage hygiène peut enrayer les progrès du fléau : il lui suffira de demander à la préfecture les instructions imprimées qui concernent chaque maladie contagieuse. Dans la plupart des campagnes, on assiste passif aux ravages causés par les épidémies. Si l'opinion publique considérait comme des malfaiteurs publics les gens qui, par incurie et par saleté, propagent le fléau, on viendrait vite à bout de pratiques criminelles, telles que de jeter dans la rue les ordures d'un diphtérique ou d'un typhoïque. C'est tout au début d'une épidémie que l'esprit d'initiative et l'intervention énergique sont utiles : une fois que les foyers d'infection se sont multipliés, les possibilités de transmission sont si nombreuses qu'il n'y a plus qu'à s'armer de résignation. Les épidémies sont un bel exemple de solidarité sociale, puisque bien des innocents payent cruellement pour la saleté, l'ignorance, l'incurie et le manque de conscience d'autrui...

C'est par ces mille bienfaits que l'instituteur prendra peu à peu, dans le village, une situation morale qui décuplera sa puissance d'action.

Les services qu'il peut rendre sont innombrables. C'est encore à lui qu'incombe de créer, par souscription, de petites bibliothèques, très bien choisies, de galva-

niser les délégations cantonales pour la création de caisses des écoles, de sous des écoles, destinés à venir en aide aux enfants pauvres, à leur fournir du linge, une bonne soupe chaude à midi, des livres, etc.[1].

1. Une initiative qu'ont prise avec succès un certain nombre de maîtres, c'est de fonder des sociétés scolaires de tir. L'expérience des instructeurs semble prouver qu'il est préférable de recevoir au régiment des recrues n'ayant jamais tiré, plutôt que de recevoir des tireurs dont l'adresse est purement instinctive et empirique. Il faut donc que cet enseignement à l'école soit méthodique. (Voir Cuny, *Instructions de tir dans les écoles primaires*, Librairie militaire, Risser, Rambervillers, 1896.) Qui ne voit que tout ce qui contribue à nous donner d'excellents tireurs, contribue du même coup à la puissance défensive de la patrie?

CHAPITRE V

Rôle extérieur de l'institutrice.

Les institutrices que nous avons dû oublier pendant quelque temps, afin de nous occuper de leurs collègues masculins, ont, elles aussi, en dehors de la classe, des devoirs très considérables. La paysanne pauvre et l'ouvrière ne savent rien faire. Il suffit pour s'en assurer de prendre à la maison de très honnêtes jeunes filles venues de la campagne « pour entrer en condition ». Elles ignorent la tenue de la maison, elles ne savent ni faire la cuisine, ni coudre, ni tirer parti de rien... Les jeunes gens du village qui les épousent, élevés à la dure, nourris grossièrement chez leur mère, habitués au manque de confort et d'élégance, ne trouvent rien à redire à leur femme : si elle est négligée, malpropre, ils ne s'en aperçoivent pas, ils n'en souffrent pas. Ils subissent cependant malgré eux l'indifférence provoquée par ce manque d'attraits, et bientôt, leur ménage ressemble à tant de ménages de la campagne, mornes, sans affection, faits d'habitudes, plutôt que d'amour. L'institutrice, outre son action à l'école, peut beaucoup pour changer cet état de choses. Nous avons l'exemple d'un

certain nombre d'institutrices qui sont parvenues à grouper autour d'elles, une ou deux fois par semaine, les anciennes élèves de l'école, auxquelles se sont jointes peu à peu d'autres jeunes filles et même des jeunes femmes. Ce sont des soirées utiles et délicieuses. On fait quelques lectures intéressantes : un trait d'abnégation, un grand fait historique, un récit de voyage, une poésie chantant les splendeurs de la campagne, les joies tranquilles du foyer, les grâces de l'enfant, suffisent pour donner à la réunion une allure charmante. Quelques chants gracieux, un peu de musique, achèvent la séduction... Chacune apporte de la maison quelques œufs, un peu de farine, du sucre, et l'on se met à préparer les gâteaux variés qu'on fera, à tour de rôle, sous la direction de l'institutrice maîtresse de maison, et qui, joints au thé, clôront dignement la soirée. L'hôtesse, sans oublier le plaisir de ses invitées, ne perd pas de vue le but sérieux de la réunion...

Ses efforts sont inspirés par l'intuition de l'énorme quantité de bien-être, et pis encore, de bonheur, qui est gâché, à la campagne, par suite de l'ignorance et de l'incapacité des femmes.

Elle aussi, elle doit, comme l'instituteur, mettre au premier rang de ses préoccupations la diffusion des pratiques hygiéniques; elle doit s'efforcer de donner aux jeunes filles le goût de la propreté; elle doit leur apprendre à nettoyer à fond les meubles et surtout les parquets, qui sont souvent fort sales et qui servent de terrain de culture à tous les microbes; elle leur enseignera que le meilleur moyen de désinfecter les planchers, c'est le lavage au savon noir et à l'eau bouillante. Elle leur enseignera la nécessité de la propreté corporelle, les soins à donner aux enfants. Il y a tant de préjugés à

combattre en ce qui concerne les soins à donner aux nouveau-nés et aux bambins! Elle enseignera, elle aussi, à soigner les plaies, à soigner les croûtes purulentes, si fréquentes chez les enfants.

Il faudrait orienter l'enseignement de l'école normale dans cette voie, et que l'institutrice de hameau fût mise au courant des soins à donner en cas d'accidents, de convulsions des enfants, etc. L'institutrice devrait être « la petite sœur des pauvres » du village. Combien son influence et son bonheur gagneraient à ce rôle! Il ne faut pas se lasser de répéter cette vérité éclatante que la bonté et le dévouement sont, pour qui considère uniquement le bonheur produit, le plus intelligent des égoïsmes.

Elle montrera aux jeunes filles qu'en tenant leur ménage avec propreté, elles donneront peu à peu à leurs parents, à leurs frères, à leur mari, le goût de cette propreté, et par suite le dégoût du cabaret. Les murs et les plafonds blanchis chaque année, le parquet irréprochable, les vitres limpides laissant passer toute la lumière, les meubles lavés et blancs, ou cirés et brillants, suffisent déjà pour donner au logis un air de fête. Pour peu que la petite ménagère suspende aux fenêtres des rideaux bien blancs, qu'elle mette sur la table une gerbe de fleurs cueillie par les enfants, qu'elle suspende au mur quelques photographies, quelques gravures encadrées très simplement, voilà un logis où, sans savoir pourquoi, les hommes aimeront à se reposer... surtout si les enfants sont propres, et si la maîtresse de maison, ayant appris chez l'institutrice à couper des vêtements, sait se tailler une jolie jupe, quelques matinées en indienne à cinquante centimes le mètre. Ces matinées, cette jupe, on les lave, on les repasse dès

qu'elles cessent d'être très propres, de sorte que le mari est heureux de voir sa femme toujours proprette, pimpante, appétissante[1].

Ce n'est pas plus cher que d'être vêtue en « souillon », bien au contraire, parce qu'une « souillon » n'a de goût à rien et gâche facilement ce qu'elle a.

L'institutrice peut donc rendre de grands services en enseignant le soir aux jeunes filles la coupe des vêtements et du linge, l'art de tirer parti des étoffes, et la couture. Elle enseignera comment on peut dans le jupon de la maman, tailler une culotte pour le gamin; ce sont surtout les anciennes élèves qui ont déjà appris à l'école à raccommoder, à entretenir le linge et les vêtements, qui suivront avec fruit ce « prolongement » de l'école. Les jeunes gens sauront vite, plus tard, faire la différence entre les ignorantes, les « propres à rien », et les petites fées avisées, économes, débrouillardes et élégantes, sorties de l'école et passées par l'école prolongée! Ils n'hésiteront pas entre la lourdaude incapable de rien faire par elle-même, et qui a quelques terres, et la jeune fille intelligente, qui n'a que ses dix doigts, mais qui les a, et qui sait s'en servir!

Une institutrice habile peut accomplir dans chaque village une révolution : révolution lente et bienfaisante; mais révolution, pour qui a vu ce qui était, et qui comparera avec ce qui sera. Une institutrice écrit : « Je n'avais pas remarqué, comme ces temps-ci, que les gens les plus pauvres sont les plus désordonnés et les moins économes. Ils ont très peu de linge, de vêtements, et dans ces ménages, la femme ne raccommode jamais. Il est vrai

1. La jupe et la matinée, garnitures comprises, reviennent à sept francs.

que presque toujours les habits que portent ses enfants, on les lui a donnés; ils n'étaient pas en très bon état; il eût fallu d'abord les réparer, les ajuster à la taille de leurs nouveaux propriétaires. La mère en habille ses enfants, sans y rien changer, et une robe, qui aurait pu durer toute la saison, est à peine convenable huit jours. Le plus souvent, la femme pauvre ne sait pas faire les réparations indispensables; elle ne sait pas coudre, et je crois qu'elle n'est pas choquée de voir son mari et ses enfants avec des habits déchirés. Peut-être même l'habitude de voir les siens vêtus de loques, et la résignation à cette conséquence, acceptée comme inéluctable, de la pauvreté, l'empêchent-elles de remarquer les déchirures et les taches? Ne se fait-on pas à tout, même à vivre, sans être incommodé, dans une atmosphère nauséabonde?

« Souvent la mère de famille travaille beaucoup pour pouvoir acheter des vêtements, mais les habits neufs eux-mêmes ne durent pas, lorsqu'on n'en prend aucun soin : aussi la misère sordide s'installe-t-elle à demeure dans la maison. »

C'est qu'en effet, par un cercle vicieux dont les effets sont lamentables, la pauvreté engendre la pauvreté, parce qu'elle produit l'incurie la plus complète. Non seulement la femme pauvre ne tire aucun parti pour son bonheur des ressources que lui offre le monde extérieur, mais elle gâche maladroitement les ressources déjà acquises, et en fin de compte, son manque d'ordre, de méthode, d'intelligence, de propreté, de soins, fait que le travail de son mari, et le sien, qui suffiraient pour apporter l'aisance, procurent à peine de quoi vivre misérablement.

A son enseignement tout à fait pratique, la maîtresse

pourra ajouter pour les plus actives et les plus soigneuses, le crochet, la dentelle, la broderie...

De plus, des cours du soir bien nets et se bornant à l'essentiel, sur l'art d'utiliser les ressources en saine nourriture que la campagne prodigue, seront bien utiles. Le paysan est pour l'ordinaire fort mal nourri. Peu délicat, il mange du pain grossier, du lard, des soupes médiocrement nutritives. Une femme avisée pourrait, sans augmenter ses dépenses, et par une utilisation intelligente du jardin et de la basse-cour, faire à son mari et à ses enfants une cuisine excellente, variée, réconfortante. Elle pourrait facilement l'été faire des conserves de confitures pour l'hiver; elle pourrait utiliser de cent façons son laitage, ses œufs; elle pourrait préparer, avec une variété très agréable, le salé fondamental, et le dimanche au moins, avec un peu de farine et quelques œufs, elle pourrait offrir à la petite famille un dessert délicat, des pâtisseries, des gâteaux. Elle aurait à la maison de bonnes conserves à l'eau-de-vie et du café qui feraient une terrible concurrence aux après-midi du dimanche passées dans l'atmosphère empestée des cabarets.

Il y aurait plaisir à inviter deux ou trois vieux amis, qui viendraient « faire la partie » dans ce milieu gai, sain et qui respire le bonheur.

L'institutrice saura, elle aussi, persuader qu'à la campagne, la vie des jeunes femmes, pourvu qu'elles sachent améliorer leur existence par leur ingéniosité, est bien plus saine, plus libre, plus heureuse que la vie à la ville. Elle dépeindra le sort des jeunes filles qui vont comme domestiques à la ville, et qui sont mal logées, souvent mal nourries, sans affection réelle, accablées de travail... Mieux vaut la liberté, même un peu rude des champs

et le grand air et la vie au milieu des amies d'enfance.

Par ces cours d'adultes, déguisés sous l'apparence de réunions agréables, l'institutrice peut accomplir un bien immense... elle peut introduire le soleil et l'air pur dans les logis les plus sombres; elle peut rendre les chaumières propres, gaies, presque élégantes; elle peut transformer les femmes laides et malpropres en ménagères séduisantes; elle peut révéler aux paysans les plaisirs d'une table propre, saine et variée; elle peut conduire contre les cabarets une guerre cachée et redoutable, et se faire adorer, par-dessus le marché, par toutes les villageoises, fières de leur « petite reine ».

Si, à cet enseignement, elle sait ajouter quelques visites réconfortantes aux malades pauvres, quelques vêtements donnés aux enfants misérables; si elle sait, par son initiative, obtenir des familles aisées des secours; si elle organise chez quelque vieille femme du village, incapable de travailler aux champs et heureuse de recevoir une petite rétribution, une bonne soupe chaude que les enfants pauvres recevront gratuitement, et qu'on fera payer par les enfants venus de loin, mais capables de donner leur sou; si elle sait mener à terme cette tâche complexe, l'institutrice aura bien mérité de la Patrie.

Qu'on ne croie pas, à lire cette énumération de devoirs, que l'effort soit accablant. Il suffit de deux soirées par semaine, durant quelques mois d'hiver, pour conduire à bien une tâche considérable, pourvu que la maîtresse sache réfléchir à ce qu'elle a à faire et qu'elle suive le programme qu'elle se sera tracé. Une institutrice est libre de ne point être institutrice; mais si elle a choisi cette carrière, elle l'a choisie avec toutes ses conséquences, et parmi ces conséquences, se trouve l'obli-

gation de remplir tous ses devoirs envers ses semblables.

En résumé, choisir d'être instituteur, c'est choisir d'être le « précepteur » d'un village ou d'une commune. L'instituteur digne de ce nom a le sentiment de la grandeur de son devoir : il doit lui-même donner l'exemple d'un développement moral très complet, se considérer comme le *levain* destiné à faire fermenter et grandir dans le cœur des enfants et dans celui des jeunes gens, les idées et les sentiments humains destinés à réprimer la bestialité avec ses tendances inférieures. Il doit, en lui et autour de lui, combattre avec persévérance la paresse, la malpropreté, la ruineuse ignorance et la grossièreté.

Qu'instituteurs et institutrices songent aux prodigieux résultats de la volonté persévérante. C'est pierre à pierre qu'ont été construites les pyramides, et pelletée par pelletée, qu'a été creusé l'isthme de Suez. Du sommet de la colline, souvent le penseur contemple les vallées, les vignes qui montent à l'assaut des montagnes, les champs, merveilleux tapis dont les dessins géométriques et les couleurs si variées et si riches enchantent les yeux. Ce n'est jamais sans émotion qu'il suppute les innombrables myriades d'efforts humains que représentent toutes ces cultures. Si ces vallées, autrefois couvertes de marécages et de forêts, ont été défrichées et assainies; si à chaque printemps leur aspect est transformé, on le doit au travail de ces ouvriers qu'on aperçoit de la colline comme des fourmis, points perdus dans la plaine : le travail de chacun, pris en lui-même, semble hors de proportion avec l'immensité de la plaine, et cependant cette immensité est cultivée tout entière. C'est que l'accumulation persévérante des efforts produit des

totaux prodigieux : que chaque instituteur et chaque institutrice accomplisse dans son hameau des efforts jamais découragés, et en peu de temps se lèvera sur toute l'étendue de la Patrie française, une magnifique moisson de richesses, de santé, d'énergie, d'initiative, d'intelligence et de solidarité.

CHAPITRE VI

L'organisation du bonheur.

On répète souvent que le meilleur moyen de manquer le bonheur est de le poursuivre délibérément : nous avouons ne pas comprendre cet aphorisme solennel. S'il signifie qu'il faut laisser au hasard le soin de nous rendre heureux, et que nous ne pouvons rien pour notre propre bonheur, c'est une doctrine de résignation fataliste très fausse, et partant très nuisible, et qui aboutirait à la glorification de la paresse et de l'abandon de soi. S'il signifie qu'on doit agir comme le commerçant qui ne poursuit pas directement la fortune, mais qui emploie pour y arriver une série de moyens médiats, comme d'acheter, de tenir sa comptabilité, de soigner son étalage, etc.; si, de même, il faut, pour arriver au bonheur, réaliser un ensemble de conditions préalables, l'aphorisme devient une vérité de La Palice. Il y a dans la poursuite du bonheur des conditions à remplir, et sa conquête dépend, dans une large mesure, de notre volonté : *il y a un art d'être heureux.*

L'organisation de la maison. Le premier et l'un des plus importants préceptes de cet art du bonheur

concerne l'organisation de la maison. La plupart des instituteurs et des institutrices sont favorisés sous le rapport de leur installation. La maison d'école est généralement bien située, claire, aérée. Ils bénéficient des conditions de salubrité qu'on a recherchées pour édifier le groupe scolaire. Mais un certain nombre de stagiaires sont moins favorisés, et ils doivent s'installer dans des maisons louées et en mauvais état. La première précaution à prendre en entrant dans une maison est d'en brosser les murs, de largement aérer, puis, les poussières tombées, de désinfecter soigneusement le parquet en le lavant au savon noir et à l'eau bouillante [1].

Cela fait, il ne faut à aucun prix se résigner à s'installer dans un appartement sans le transformer et le rendre gai. Qu'on nous permette ici de donner une lettre d'élève-maîtresse à sa directrice d'école normale. « D'abord, permettez-moi de vous conduire dans mon logement. Il ne va pas vous faire pousser des cris d'admiration comme à mes voisines, mais il me semble que vous aurez plaisir à y jeter un coup d'œil. Entrez d'abord dans ma chambre : n'est-ce pas qu'elle est gentille et gaie? C'est ainsi que je la voulais, mais ce n'est pas ainsi que je l'ai trouvée en arrivant... ses murs et son plafond noircis, son plancher et ses fenêtres malpropres la faisaient si sombre, que malgré ma résolution bien mûrie d'être courageuse, je dus, en la voyant le premier soir, essuyer deux grosses sottes de larmes que j'avais d'avance proscrites du programme... la vue qui est fort belle fit bientôt disparaître cette impression pénible où la fatigue du voyage et le sentiment

1. C'est le procédé recommandé comme le plus sûr par le comité supérieur d'hygiène.

de mon isolement étaient peut-être pour quelque chose...

« Les teintes si riches de la campagne m'avertissaient que bientôt l'hiver m'obligerait à vivre chez moi, fenêtres closes, et je songeai à parer ma chambre. Le maire auquel je demandai des réparations répondit évasivement, et il était trop long de prier M. l'Inspecteur primaire d'intervenir : je pris alors la résolution héroïque de faire moi-même ce que j'aurais voulu qu'on fît faire aux ouvriers. Je me suis dit que si j'achetais du papier pour tapisser ma chambre, je pourrais le coller moi-même, et que la dépense serait très minime.

« Le plafond m'a surtout embarrassée : je ne voulais pas le laisser tout jaune : comment préparer le plâtre qui m'eût été nécessaire ? J'ai tourné la difficulté. Après bien des hésitations et des calculs, j'ai fait apporter du papier blanc, que j'ai collé sur le plafond, et du papier d'un beau gris, avec des fleurs, pour couvrir les murs. Le tout m'a coûté une dizaine de francs. Il est vrai que j'ai eu bien du mal à faire ce travail, mais avec l'aide de mes grandes élèves, j'en suis venue à bout, et je crois que j'aime plus ma chambre que si ce luxe n'était pas mon œuvre.

« Mon plancher est aujourd'hui bien propre ; il y a aux fenêtres des vitres absolument limpides et des rideaux de mousseline que j'ai eu bientôt fabriqués : mon lit est tout blanc, comme à l'école, et j'ai fait clouer au-dessus de ma table une petite étagère sur laquelle sont installés mes livres ; puis, j'ai suspendu aux murs quelques photographies et mes plus beaux dessins. On sait que j'aime les fleurs, on m'en apporte pour orner ma cheminée. J'aurai, durant tout l'hiver, quelques belles plantes... Je compte broder une couverture et un tapis de table superbes.

« Voyez-vous ma chambre maintenant? Je la trouve charmante, et je ne m'y ennuie jamais [1]. »

Les jeunes gens n'ont pas les mêmes ressources que les jeunes filles, mais ils en ont d'autres : ils savent, comme elles, dessiner, et s'ils ne brodent point, ils savent menuiser et modeler... ils peuvent, eux aussi, orner leur domicile et le rendre doux à habiter. Pour donner à un intérieur un aspect coquet et comme un air de fête, il suffit d'aimer l'ordre, la propreté, l'élégance. La propreté et l'ordre sont, par eux-mêmes, un véritable luxe. « Ne pensez-vous pas qu'il y a de jolies découvertes à faire dans l'art d'embellir la vie des humbles?... la beauté ne se refuse à personne : elle habite une chambre de poète, le plus modeste logis [2]. » Les beaux meubles et les riches tentures n'ajoutent rien au bien-être, et l'instituteur débutant, avec ses six chaises, son lit, sa table de travail et sa petite bibliothèque en bois blanc, peut être plus heureux, s'il a l'amour de sa tâche, s'il aime le travail, et s'il sait goûter la campagne, que le richard en qui l'oisiveté et la satiété ont éteint toute possibilité de bonheur, et qui meurt d'ennui au milieu de ses tableaux de prix et de sés meubles de style... C'est un grand malheur que dans notre société le préjugé contre le travail soit encore si puissant : malgré qu'on en ait, c'est la fainéantise qui est noble, et c'est le travail qui rabaisse! On trouve peu de femmes qui ne s'excusent pas d'être surprises, en tablier, à leur

1. Communiqué par Mlle Bourgoin, directrice d'école normale, qui a bien voulu mettre à notre disposition, pour écrire ce chapitre, son expérience si riche et si précise des choses de l'enseignement.

2. G. Séailles, *le Beau et l'Utile*. Union pour l'action morale, 1er janvier 1897.

cuisine ou à leur ménage... et cette conception démoralisante produit un véritable gaspillage de bonheur. Nos institutrices, comme toutes les femmes de la bourgeoisie, sont imprégnées de sentiments défavorables au travail manuel; et cependant le travail manuel est partout : le plus grand peintre mélange ses couleurs, se salit les mains et sent la térébenthine; le sculpteur manie la terre glaise comme un potier; le médecin fait souvent des opérations dégoûtantes, et les plus grands poètes et les plus grands philosophes toussent, crachent, transpirent... qu'est-ce à dire? sinon que nous devons prendre notre parti de subir l'inéluctable loi des choses qui a logé notre intelligence dans un corps? L'intelligence est si bien unie au corps que les méditations les plus hautes sur Dieu exigent que notre sang circule et que nous respirions, tout comme l'exige l'effort nécessaire pour scier du bois? Tout travail manuel suppose des efforts intellectuels, et tout effort intellectuel exige une dépense corporelle, et pour se traduire, du travail manuel. C'est une question de plus ou de moins, et la noblesse de ce que l'on fait vient uniquement de l'esprit dans lequel on le fait. Quelle différence y a-t-il entre un médecin qui panse une plaie, un chimiste qui regarde rougir son creuset sur le feu, et la gentille ménagère qui nettoie son plancher, réceptable à bactéries; qui surveille la cuisson des aliments intelligemment choisis pour renouveler les forces du mari et des enfants? Les occupations les plus humbles sont transfigurées par les sentiments qui les inspirent, et il y a, pour l'institutrice, même isolée, une haute dignité à faire son petit ménage gaiement et vaillamment, car la propreté, l'air pur, la bonne nourriture sont les conditions premières de la santé. Pour se dévouer aux

autres et accomplir vaillamment son devoir, ne faut-il pas qu'à l'imitation du bon cavalier qui soigne chaque jour son cheval pour le combat, l'esprit, lui aussi, soigne sa monture de façon qu'elle ne détourne pas l'attention sur ses besoins? Le corps ne doit-il pas fournir abondamment un sang pur et généreux au cerveau, pour la pensée et pour l'amour du devoir? Accomplir en rechignant le labeur du ménage, c'est refuser d'accepter cette nécessité qui soumet la pensée aux exigences du corps, et si on considère l'occupation de la ménagère comme rabaissante, il faut être absurde jusqu'au bout et refuser de manger, de se nettoyer, car cela aussi est rabaissant. Il faut imiter ces stoïciens, devenus fous, qui prisaient si haut la volonté intelligente et méprisaient tant le corps, qu'ils admettaient qu'on pouvait s'enivrer et se vautrer dans la crapule sans que l'âme fût atteinte par les ébats bestiaux du corps : tant il est vrai que, comme l'a dit Pascal, « qui fait l'ange fait la bête ». Le mépris du corps conduit aux pires revanches de la bête, et un homme intelligent accepte religieusement la loi à laquelle il est soumis, et il donne à son corps les soins nécessaires pour que le fonctionnement des facultés humaines soit assuré.

Mépriser les occupations du ménage, c'est donc faire preuve de peu d'intelligence : c'est ne pas comprendre qu'il n'est donné à aucun homme d'être une nature purement spirituelle. Les écrivains, les artistes eux-mêmes, qui tentent d'être de purs intellectuels, versent bientôt dans la mièverie ou dans les conceptions maladives. Si les muscles n'ont pas leur part d'exercice sain et vigoureux, la surexcitation du système nerveux est inévitable, et c'en est fait du bel équilibre des facultés; c'en est fait des œuvres fortes. Quant aux

institutrices qui se déchargeraient du soin de leur intérieur sur une servante, elles se priveraient d'une véritable gymnastique quotidienne variée et intéressante... nous ne souhaitons à aucune d'elles le lourd et intolérable ennui qui empoisonne la vie des femmes du monde.

C'est un grand malheur pour beaucoup d'institutrices que leur dédain pour les choses de la vie matérielle. Ce dédain dissimule souvent une grande apathie. Une institutrice qui porte des bas déchirés ou une jupe malpropre ou effilochée, peut bien afficher son mépris pour l'aiguille : elle n'affiche en réalité que sa fainéantise.

Cette fainéantise se retrouve dans la préparation des aliments. Beaucoup de jeunes institutrices meurent lentement de misère physiologique, faute d'une nourriture saine et facilement assimilable. Elles vivent de gâteaux, de charcuterie, de fromage et de salade contenant tout le vinaigre que réclame, pour se délabrer davantage, leur estomac ruiné. Elles ne savent pas adapter leur pratique aux nécessités professionnelles. Les instituteurs sortant de classe à onze heures pour y rentrer à une heure, n'ont pas le temps de faire de la cuisine le matin. Ils doivent manger après leur lever, et déjeuner légèrement à onze heures et demie, sinon ils doivent rentrer en classe, où l'air est lourd et le mouvement impossible, pendant que s'effectue le travail de la digestion. Congestionnés, de mauvaise humeur, ils négligent les avertissements que leur donnent les difficultés de leur digestion et ils recommencent le lendemain : peu à peu la désorganisation de l'estomac commence. Sauf les jeudis et les dimanches, nos maîtres doivent faire leur repas principal le soir vers six heures et demie, afin d'éviter les inconvénients que nous signa-

lons, et aussi, parce qu'ils ont le temps de préparer soigneusement leurs aliments. « Je fais moi-même ma cuisine, mais j'ai dû m'ingénier aussi pour la faire facilement : c'est le moyen de n'être pas tentée de la négliger. La grande cheminée, qui est dans la cuisine, nécessite une surveillance continuelle, si l'on veut être sûre que le feu ne s'éteindra pas, ou qu'il ne deviendra pas trop ardent : je l'ai abandonnée. Je me suis procurée un fourneau à pétrole que je trouve beaucoup plus commode pour préparer mes repas. Quand je veux faire un pot-au-feu, par exemple, j'installe la marmite sur le fourneau avant d'aller en classe; je mets dedans la viande et les légumes : le bouillon cuit toute la matinée, et quand je viens à onze heures et demie, il est bon à manger.

« Je suis enchantée de ce système, et je le recommanderai à mes compagnes . un fourneau à trois mèches, comme le mien, coûte douze francs, mais il économise tant de peine, qu'on ne peut regretter cette dépense. »

Les instituteurs et les institutrices qui ont un jardin, peuvent, s'ils savent le cultiver, ou le faire cultiver avec intelligence, trouver à leur portée, durant une partie de l'année, des légumes exquis. Rien ne les empêche d'installer à très bon compte une basse-cour avec des lapins et avec des poules qui donneront des œufs frais. Bien des instituteurs, dans les deux Savoies, ont des abeilles qui leur donnent du miel en abondance... Nous ne pouvons entrer ici dans des détails plus longs — mais nos élèves-maîtresses et nos élèves-maîtres feraient bien de prendre copie à l'école des menus d'une année : ils s'en inspireraient pour leur petit ménage, et ils introduiraient dans leur ordinaire la variété qui double l'agrément de la table. Ils trouveraient dans un bon livre de

cuisine, simple et pratique, les renseignements utiles à la bonne conduite du ménage. Que nos institutrices sachent que lorsqu'elles font leur cuisine, elles sont des chimistes merveilleux dont les produits transforment les estomacs débiles en estomacs robustes, les joues pâles en jolies joues roses, l'apathie et la nonchalance en vigueur et en joie, et la torpeur intellectuelle en belles et saines idées, en sentiments honnêtes et purs... c'est du bonheur qui s'élabore dans un pot-au-feu bien conduit, et il y a de la vertu en puissance dans une sauce bien liée...

Veiller à respirer un air pur et riche en oxygène; se bien nourrir; avoir une vie réglée, prendre un exercice suffisant; ne pas souffrir du froid, tenir son corps propre et dormir tranquille, ce n'est pas le bonheur complet, mais c'est un bon acheminement vers le bonheur...

Le repas bien préparé gagne à être servi avec élégance. Il ne faut pas imiter les maîtresses qui, parce qu'elles dînent seules, mangent tristement sur le coin de la table, et même debout... Si j'étais institutrice et condamnée à manger seule, je mettrais ma table comme si j'avais des invités : une jolie nappe blanche, la lampe avec son abat-jour, un couvert irréprochable, et des fleurs...

Durant les longues soirées d'hiver, une jeune fille a beaucoup à faire : tout son trousseau, ses draps à surjeter et à ourler, ses serviettes à marquer... Elle achètera, pour se vêtir, des étoffes solides et de bon goût, qu'elle taillera elle-même, puisqu'on le lui a appris : elle aura ainsi de jolies toilettes, fraîches et à bon compte. Que rien en elle ne soit discordant, que rien n'attire l'attention : une jeune fille doit être une artiste délicate, et de même qu'un dessinateur de talent peut,

avec un crayon et du papier vulgaire, réaliser une esquisse d'une beauté parfaite, une jeune fille de goût peut, avec une bonne étoffe, créer une toilette très simple, bien seyante, et d'une élégance séduisante. Il ne faut point qu'elle imite les riches paysannes vaniteuses qui aiment les lourdes étoffes de prix aux couleurs criardes, les ornements surchargés, et qui, vêtues avec un mauvais goût sûr de lui-même, sont la risée des esprits bien faits. Une robe un peu sombre convient à nos maîtresses : les couleurs claires sont d'ordinaire le signe de peu de goût, parce qu'elles sont trop voyantes, et le signe de peu d'esprit, parce qu'elles se fanent vite et sont tôt tachées. L'élégance est surtout une question de lignes, et la suprême élégance se confond avec la suprême simplicité.

CHAPITRE VII

L'organisation du travail.

Pour les instituteurs comme pour tous les autres hommes, une journée se compose de cent quarante-quatre périodes de dix minutes. Si l'on retranche huit heures de sommeil, deux heures pour la préparation des repas et pour les repas eux-mêmes, et six heures de classe, il reste à passer quarante-huit fois dix minutes chaque jour, et quatre-vingt-quatre fois dix minutes les jeudis et les dimanches et pendant les soixante-dix jours de vacances. Ces minutes qui n'ont l'air de rien, si on ne sait bien les employer, grossissent, s'enflent, et finissent par faire des journées d'une longueur intolérable. En outre, les hommes, et surtout les femmes, sont ainsi construits, qu'à l'état de veille, leurs pensées et leurs sentiments ne peuvent pas cesser de se succéder dans leur conscience. Si nous ne prenons pas la direction de ces idées et de ces sentiments, pendant le repos de la volonté et des facultés humaines, c'est « la bête » qui conduit le défilé, la bête vaniteuse, envieuse, haineuse, gourmande et sensuelle. Peu à peu, les

menues contrariétés dont est faite la vie des gens dont l'attention ne s'élève pas au-dessus des aspérités du chemin, prennent une place exagérée. On pense aigrement à une camarade qu'on se figure heureuse d'avoir été nommée dans une ville; on se demande pourquoi Mme X. a passé dans la rue hier sans s'arrêter comme d'habitude à échanger quelques mots; on mâche, on remâche les reproches de M. l'Inspecteur primaire... et peu à peu, on est triste et irrité, sans savoir pourquoi, et on s'ennuie à mourir, et on maudit le village sans attraits; on maudit ses collègues, ses chefs... c'est que l'énergie de la pensée et des sentiments se transforme en poison si on ne sait la rendre féconde, tout comme l'eau limpide de ce ruisseau va croupir fétide à la mare, si on ne la répand dans les champs, où elle fera pousser pour les troupeaux une herbe drue et vigoureuse...

Notre destination est de travailler, et c'est une vérité limpide que si on ne travaille pas, si on n'oriente pas sa pensée et ses sentiments vers un but élevé, toutes ces petites minutes dont nous parlions se vengent de ce qu'on les gaspille, en s'allongeant lourdement et en faisant fermenter dans notre âme les mécontentements et les rancœurs. Il est impossible, sans travail, de passer ces nombreuses périodes de dix minutes chaque jour, et les dimanches et les jeudis... Prenez votre montre, restez à suivre minute par minute cette durée de dix minutes, et vous serez effrayé d'avoir à passer sans rien faire, quatre-vingt-quatre fois cet interminable temps!

Mais on ne reste pas à rien faire! On s'occupe tant bien que mal, et comme on peut. — Cette activité sans but, non endiguée, est tout à fait semblable à l'oisiveté entière, parce qu'on ne s'intéresse à ce qu'on fait qu'en s'y adonnant tout entier.

Le travail régulier est fécond en joies, et par lui-même, et parce qu'il donne de la saveur aux heures de repos. Il y a d'abord le plaisir désintéressé, mais très réel, qu'on éprouve à apprendre, à savoir, à chercher, à découvrir la vérité. En outre le travail est le meilleur des toniques : il fait circuler le sang, il donne aux idées un cours rapide et vif. Il élargit l'intelligence, il enrichit les sentiments élevés, poétiques, et multiplie les sources de bonheur. Nous avons démontré [1] combien le travail donne de la réalité à la vie qui, sans lui, passe comme un rêve.

« Si la vie du travailleur intellectuel, ajoutions-nous, « n'était pas naturellement féconde en heures déli- « cieuses ; si elle n'était pas une source vive d'où jail- « lissent en abondance les joies de la vie active, il lui « resterait d'être le contraire d'une vie oisive. Par le « seul fait que le travailleur échappe aux tracas, aux « soucis mesquins, à l'ennui morne, intolérable, des « oisifs, son existence est enviable entre toutes. » « Pen- « dant mon séjour à Maer, ma santé a été mauvaise, et « j'ai été scandaleusement paresseux : il m'en est resté « l'impression que rien n'est aussi intolérable que la « paresse [2]. » « Quand un soldat se plaint de la peine « qu'il a, ou un laboureur, qu'on les mette à rien faire, « a dit Pascal. En effet, le paresseux est un « heautonti « morumenos », un bourreau de soi-même, et l'oisiveté « absolue de l'esprit et du corps ne tarde pas à engen- « drer un lourd, un douloureux ennui. Cet ennui lourd « et douloureux, beaucoup de gens riches, débarrassés « par la fortune de la salutaire nécessité du travail, et

1. Payot, *l'Éducation de la volonté* : Les joies du travail liv. IV, ch. IV, p. 241.

2. *Journal de Darwin*, août 1839.

« n'ayant pas le courage d'entreprendre quelque tâche « durable, ne tardent pas à l'éprouver. Ils sombrent « dans le spleen, traînent leur dégoût partout, ou cher- « chent dans les plaisirs sensuels une diversion qui ne « tarde point, par la satiété, à redoubler leur souffrance. »

Ajoutez le trésor des connaissances qui s'accroît sans cesse. La vie du travailleur intellectuel « nous arrache au misérable servage de la pensée, qui fait de l'inoccupé un hochet que ballottent les circonstances extérieures; elle ne laisse point l'esprit ruminer des préoccupations médiocres ou des pensées basses. A ces bienfaits indirects, la vie laborieuse en ajoute d'autres : elle trempe la volonté, source de tout bonheur durable ; elle nous crée habitants de la cité de lumière peuplée de l'élite de l'humanité, et enfin elle nous prépare une vieillesse heureuse, entourée de déférence et de respect. Par une voie détournée, elle donne avec prodigalité, outre les jouissances supérieures de l'esprit et de l'âme, même les satisfactions d'orgueil les plus douces, et qui se résument en l'autorité qu'on acquiert et en le sentiment de sa supériorité. De sorte que ces satisfactions que les médiocres cherchent souvent sans les trouver, et combien toujours imparfaites et mélangées ! dans l'étalage de leur luxe, dans leur fortune, dans les dignités, dans la puissance politique, le travailleur les trouve, sans les chercher, et comme un surcroît donné par-dessus le marché, pour faire bonne mesure, au milieu de la riche moisson des joies supérieures dont le comblent les justes lois qui sont au fond des choses. »

Nous n'insisterons point sur d'autres dangers de l'oisiveté que nous avons étudiés ailleurs [1].

1. Payot, *l'Éducation de la volonté*, Les ennemis à combattre : la sentimentalité vague et la sensualité, p. 201 à 222.

Voici par ordre de fréquence les réponses que les instituteurs et les institutrices réputés pour ne pas travailler, ont faites à la question : « Pourquoi ne travaillez-vous pas pour votre culture personnelle ? » — « Le travail ne nous est guère facile : nous vivons dans un isolement intellectuel trop grand; le travail est impossible sans une bibliothèque bien fournie, et nous n'avons que quelques douzaines de livres; nous ne pouvons, avec nos 71 fr. 25 par mois, en acheter sans cesse — en outre, nous n'avons ni le temps de travailler ni la force, car nos fonctions sont pénibles, et après six heures de classe, nous méritons bien le repos. Enfin, le talent n'est pas donné à tout le monde, et à quoi bon travailler toute sa vie pour ne rien produire? Le travail, nous disait un vieil instituteur, est bon pour les jeunes : à mon âge j'ai bien le droit de me reposer. »

Les paresseux, au moment où on leur demande pourquoi ils ne travaillent pas, ont le vif sentiment de leur déchéance, et toujours ils ont des raisons qui leur semblent excellentes pour légitimer leur fainéantise, d'autant plus excellentes que dans le monde des paresseux ces raisons ont la force d'axiomes dont il est de mauvais goût de contester l'évidence.

Examinons d'un peu plus près ces axiomes, au risque d'encourir l'animadversion des paresseux...

D'abord, l'isolement intellectuel de l'instituteur n'existe que pour ceux qui le veulent bien : un instituteur a toujours, à peu de distance, des collègues plus âgés, plus expérimentés, dans la conversation desquels il a beaucoup à gagner. Il peut de temps en temps rendre visite aux professeurs et au directeur de l'école normale. Il a souvent l'occasion de parler avec son inspecteur primaire. Il a, tout autour de lui, des paysans intelligents,

qui ont un robuste bon sens, et parfois une justesse d'observation très amusante. Un village fournit des exemplaires de tous les caractères, et tel, qui n'est jamais sorti de son canton, peut connaître le cœur humain aussi bien qu'un moraliste. Enfin, n'est-il pas absurde de parler d'isolement intellectuel quand, durant les longues soirées d'hiver, vous pouvez avoir de délicieuses causeries amicales avec les plus grands et les plus purs génies de tous les temps et de tous les pays? quand après un entretien philosophique avec Channing ou avec Rousseau, il vous est loisible d'introduire Corneille ou Victor Hugo, ou d'appeler autour de vous des Russes, comme Tolstoï, des Suédois comme Ibsen, des Allemands comme Fichte, des Espagnols comme Cervantès, réunion de splendides esprits que vous ne trouveriez dans aucun salon de Paris? Si vous rencontriez par hasard dans une soirée un homme de génie, il vous parlerait probablement du temps qu'il fait, ou des derniers événements internationaux, car un homme de génie réserve son énergie intellectuelle pour les moments sacrés de la production, et par suite pour ses lecteurs. S'il va dans le monde, c'est pour s'y reposer.

Quant à l'argument tiré par le paresseux de l'insuffisance de sa bibliothèque, il est plus captieux, parce qu'il est fortifié par l'ensemble des idées courantes sur le rôle du livre en éducation. On croit que la culture intellectuelle est en raison de l'amas des connaissances... il n'en est rien : un esprit de valeur peut ignorer beaucoup plus de choses qu'un esprit médiocre, mais ce qui constitue essentiellement un esprit de valeur, c'est son activité. Oui, un esprit de valeur, c'est un esprit vigoureusement trempé, énergique, actif : c'est une attention pénétrante et capable d'efforts assez prolongés pour

découvrir sous les différences des choses leurs ressemblances profondes, et par suite pour enrichir l'intelligence de vastes et fécondes idées générales... « Il est des hommes, dit Channing, qui sont découragés, et qui ne tentent de faire aucun progrès, par la fausse idée qu'ils ont, que l'étude des livres, étude que ne leur permet pas leur position, est le moyen suprême et le seul efficace. Mais je les prie de considérer que les grands volumes, dont nos livres ne sont que des copies, c'est-à-dire la nature,... l'âme et la vie humaine, sont libéralement exposés à tous les yeux. Les grandes sources de la sagesse sont l'expérience et l'observation; celles-là ne sont fermées à personne. Ouvrir et fixer nos yeux sur ce qui se passe hors de nous et en nous, c'est l'étude la plus féconde. Les livres sont surtout utiles quand ils nous aident à interpréter ce que nous voyons et ce que nous éprouvons. Quand ils absorbent l'esprit et qu'ils le détournent de l'observation de la nature et de la vie, ils engendrent une folie savante, contre laquelle ce serait grande perte que d'échanger le bon sens de l'ouvrier. »

Un petit nombre de livres seulement sont nécessaires à un instituteur : trois ou quatre suffisent pour la pédagogie, un seul, très bien fait, pour chaque ordre de sciences : car le livre n'a d'autre rôle que de vous enseigner ce que vous ne savez pas, et tout l'essentiel d'une science se trouve réuni dans d'excellents livres d'enseignement. En outre, le livre doit être un « excitateur » de l'observation personnelle, de la réflexion : par exemple, votre livre de physique vous donnera la liste des corps bons conducteurs de la chaleur et des corps mauvais conducteurs : si vous ne cherchez autour de vous, longuement et patiemment, les applications pra-

tiques, si la loi de conductibilité n'a pas groupé, dans votre esprit, autour d'elle, une foule d'exemples concrets, elle est en vous-même une connaissance morte; elle n'est pas devenue un principe vivant, incarné dans votre expérience personnelle : c'est une connaissance de perroquet, non la connaissance d'un esprit actif et fécond.

De même, vous apprenez dans un livre que le principe fondamental de toute pédagogie rationnelle est le respect absolu, dans l'enfant, de la personnalité humaine. Si vous n'avez pas, par de longues réflexions, nourri cette vérité de façon à transformer la phrase morte et sèche qui l'exprime, en un principe vivifiant, et qui prouve sa vie en vous par les paroles, par les actes qu'il vous inspire vis-à-vis des enfants, vous aurez appris encore comme un perroquet : car est-ce *savoir* ce principe que d'ignorer quelle conduite il nous dicte dans tel, tel, et tel cas précis qui surgira demain et qu'il faudra trancher?

Donc, peu de livres suffisent, pourvu qu'on les choisisse *excellents*. Sauf les livres originaux, tous les livres se copient les uns les autres, et la plupart des livres de seconde main, c'est-à-dire non écrits par des penseurs vigoureux, sont comme la monnaie des livres des penseurs originaux. Il ne faut pas vous croire plus riches si, au lieu d'une pièce de vingt francs en or, on vous a donné quatre grosses pièces de cinq francs : comparaison d'autant plus juste qu'actuellement l'argent de vos quatre écus vaut à peine dix francs!

On pourrait presque affirmer que le travail est en raison inverse du nombre de livres qu'on possède, car plus on a de livres, plus on lit, et plus on lit, moins on est tenté de réfléchir et de lier ce qu'on lit à son expérience personnelle. Je ne sais qui a dit que la lecture

était « la forme la plus dangereuse de la paresse »? En effet, le lecteur prend facilement sa lecture pour du travail, même s'il lit couramment, sans réfléchir, sans *vérifier* les idées de l'auteur en les confrontant avec sa propre expérience quotidienne...

Donc, s'il les choisit bien, l'instituteur aura toujours assez de livres, aujourd'hui surtout que des éditeurs ont publié les œuvres des plus grands génies à des prix très accessibles aux plus pauvres bourses. En attendant d'augmenter sa bibliothèque chaque année, le maître qui, sous prétexte qu'il n'a pas assez de livres, ne travaille pas, fait songer à un touriste qui, sous prétexte qu'il n'a sous les yeux ni le Mont-Blanc ni l'Océan, refuserait de contempler le lac d'Annecy et les splendides montagnes que reflètent ses eaux limpides.

Quant au temps, on a dit avec raison qu'il est toujours solvable à qui sait le prendre ; il ne manque jamais qu'à ceux qui le gaspillent. « Il est inouï ce qu'on fait avec le temps quand on a la patience de l'attendre et de ne pas se presser [1]. » A mesure qu'on avance en âge, l'intuition de la brièveté de la vie humaine devient plus nette. Chateaubriand raconte quelque part qu'il demeura longtemps plongé dans une morne stupeur le jour où il s'aperçut qu'il avait quarante ans. Bien des instituteurs éprouvent une secousse le jour où ils apprennent que le « petit Pierre » qui, semble-t-il, vient de quitter l'école, part pour le service militaire, ou que la « petite Jeanne » se marie. Mais ces visions de la fuite rapide du temps, on les laisse s'effacer, au lieu d'y trouver un âcre stimulant pour se hâter de se perfectionner soi-même.

1. *Éducation de la volonté*, p. 143 et suiv.

Il faut avoir le profond respect du temps et en utiliser les minutes. Le temps passé au grand air à se promener, à se distraire, n'est pas du temps perdu. Le temps que nous considérons comme bien perdu, c'est le temps qui s'écoule dans une fainéantise toute animale : ce sont les matinées du jeudi et du dimanche gâchées dans la mollesse et le sommeil de toute volonté. Qu'on fasse l'addition des quarts d'heure perdus ainsi depuis le lever jusqu'à midi... On n'a de goût à rien, on flâne, ennuyé et veule, tandis qu'il serait si simple de secouer cette torpeur et de se mettre courageusement à sa table de travail. De même, on vient de quitter sa classe, il pleut, et le déjeuner n'est pas prêt : on reste à ne rien faire, somnolent, et on perd une demi-heure de lecture instructive.... c'est ce temps perdu qu'il faut déplorer, et non le temps consacré à de belles promenades et à de bonnes soirées passées avec des amis. Songez donc qu'une heure par jour conquise sur ces instants de torpeur, donne à la fin de l'année trois cent soixante-cinq heures, c'est-à-dire trente-six jours de travail à dix heures par jour! Oui, le but que doivent se proposer tout instituteur et toute institutrice, c'est moins de faire des efforts considérables de travail suivi, que de restreindre le plus possible dans leur vie ces moments plus ou moins longs d'atonie, de torpeur, qui sont d'ailleurs des moments de veulerie, de lourd mécontentement, d'ennui et de spleen, pendant lesquels l'intelligence est comme opprimée par la bête somnolente. « Un trait du caractère de Darwin était son respect pour le temps. Il n'oubliait jamais combien c'est chose précieuse... il économisait les minutes.... il ne perdait jamais quelques minutes qui se présentaient à lui, en s'imaginant que ce n'était pas la peine de se mettre au travail.... il exé-

cutait tout rapidement, avec une sorte d'ardeur contenue. » Ces minutes, ces quarts d'heure, que presque tous perdent si sottement sous prétexte que ce n'est point la peine de commencer quelque chose, finissent au bout de l'année par former un total énorme. C'est d'Aguesseau, croyons-nous, qui, le déjeuner n'étant jamais prêt à l'heure, présenta un jour à sa femme comme hors-d'œuvre, un livre écrit pendant les quarts d'heure d'attente. Il est si facile, en cinq ou dix minutes, de « bander » son esprit, de lire avec ferveur un paragraphe, d'avancer son travail de quelques lignes, de copier un passage, de tenir au courant la table des matières de ses notes et de ses lectures[1] ». Faire sa toilette rondement et gaîment, travailler deux heures, puis descendre à son jardin, faire un tour dans le village, travailler encore une heure avant le déjeuner, et s'en aller passer l'après-midi chez un collègue ou le recevoir chez soi, lire quelque belle poésie, discuter une question pédagogique en recourant aux livres pour éclairer la discussion, et se mettre, avant de se coucher, à une belle lecture destinée en quelque sorte à « accorder » son instrument pour la leçon de morale du lendemain : quoi de plus facile que cette saine entente de ses jours de liberté? Bien dormir, se distraire, se promener au grand air, tant qu'on voudra! mais ne jamais perdre sottement dans une veulerie honteuse, seraient-ce cinq minutes durant lesquelles on peut prendre une note, faire une recherche, corriger une copie, voilà la règle qui permettra d'avoir une vie à la fois gaie, saine et fructueuse. Il suffit de prendre l'habitude de ne jamais gaspiller les quarts d'heure, ni les cinq minutes.

1. *Éducation de la volonté*, p. 148.

Mais il arrive qu'on n'est pas « en train ». C'est la grande excuse des paresseux qui attendent, pour prendre la plume, d'être « en train », et qui ignorent que la première condition pour écrire, c'est de commencer à écrire : le travail commencé courageusement met tout de suite en verve, et cet état de bien-être et de vigueur intellectuelle qu'on appelle être « en train » est la récompense très rapide, et assurée, de tout travail, même déplaisant, commencé avec courage.

Quant à la fatigue de la classe, elle est très réelle, mais elle porte surtout sur le groupe très restreint des muscles intéressés dans l'émission de la voix, et cette fatigue, après une bonne heure de repos et de silence, laisse les facultés intellectuelles intactes, sauf, hélas ! dans le cas où l'instituteur est exténué par le manque de silence d'une classe très nombreuse dont il n'est pas maître. L'objection tirée de la santé aurait quelque force, s'il était prouvé que l'oisiveté est plus favorable à la conservation ou au recouvrement des forces que le travail modéré et régulier. *Le travail est le plus puissant des toniques.* Comme, d'autre part, il empêche l'esprit de ruminer ses contrariétés; comme il allège les souffrances en en détournant l'attention, il ne peut qu'être excellent pour les santés chancelantes. Le surmenage ne provient pas du travail, mais de la sensualité, du chagrin, des contrariétés, de l'envie, et le travail est un spécifique souverain contre ces causes d'épuisement. On peut remarquer, d'autre part, que ceux qui se plaignent de leur santé sont constamment en voyage, à chercher des distractions, et à supporter, de ce chef, des excès de fatigue. Beaucoup prennent pour du malaise leur ennui, leur besoin de stimulants et d'excitations extérieures : il ne faudrait pour les guérir qu'une activité

réglée et saine. « Ce n'est pas le corps qui est faible, c'est le cœur. »

L'objection du talent « qui n'est pas donné à tout le monde » aurait de la valeur, d'abord, si on demandait aux instituteurs et aux institutrices autre chose qu'un incessant progrès dans la culture de leur intelligence et de leur volonté; elle aurait de la valeur, en outre, si l'étude courageuse n'avait un merveilleux pouvoir de transformer les intelligences les plus rebelles, et si ce n'était une règle commune que les intelligences brillantes soient toujours battues par les travailleurs moins doués sous le rapport de l'intelligence, mais mieux pourvus sous le rapport de la volonté persévérante.

Quant à l'assertion que le travail est « bon pour les jeunes », et que le repos a été bien gagné par les instituteurs âgés, il témoigne d'une extraordinaire conception du travail. Elle découle d'une croyance mal définie de l'identité du bonheur et de la fainéantise. Ne plus rien faire, c'est le rêve de bien des sots : ignorant qu'il ne peut y avoir de bonheur que dans une activité réglée, dès qu'ils ont réalisé leur rêve, un lourd, un intolérable ennui les tue en six mois. La femme d'un commerçant retiré des affaires nous disait : « Pendant trente ans, je n'ai jamais eu avec mon mari une discussion malveillante; depuis que nous sommes retirés des affaires, nous en arrivons l'un vis-à-vis de l'autre à un état d'exaspération tel que notre intérieur, jusque-là si plein d'affection, devient un enfer! Nous avons été trop heureux, « nous avons mangé notre pain blanc le premier », ajoutait-elle avec ce fatalisme populaire qui croit que chacun a droit à la même somme de bonheur dans sa vie, comme si le bonheur était indépendant de nos efforts!

Après une vie de travail réglé, ces pauvres gens, incapables de s'intéresser à un travail nouveau, librement choisi, s'ennuyaient si profondément; leur esprit, privé d'une occupation saine, ruminait si bien les contrariétés que pendant les années de travail on n'avait pas eu le temps de percevoir, que leur gaîté en était détruite et qu'une mauvaise humeur permanente avait rendu la vie commune intolérable.

Quant au travail intellectuel, c'est justement quand on avance en âge qu'il devient le plus intéressant : l'esprit s'est dégagé peu à peu de l'encombrement des détails, il s'est élevé aux grandes idées générales qui donnent à la volonté une orientation très nette vers le bien. Si, depuis l'âge de quarante ans, on ne travaille plus, on devient peu à peu incapable d'efforts intellectuels, et la peine est plus grande pour conserver l'acquis d'autrefois, qu'elle ne l'eût été pour augmenter la puissance intellectuelle : l'effort personnel fait place à la routine, et le directeur devient la risée de ses adjoints, sur lesquels il perd toute autorité. Quant à l'enseignement, qui est avant tout l'art d'éveiller les esprits, et d'exciter leur initiative, il exige des maîtres un esprit vivant et actif; une intelligence qui s'alourdit de jour en jour ne peut éveiller autour d'elle la vie.

La décadence est très rapide chez qui cesse de faire effort, parce que le châtiment le plus pénible de la paresse est infligé par la nature même de la volonté : si on cesse de faire des efforts vigoureux, peu à peu les efforts les plus simples, les plus modérés, deviennent aussi pénibles que des efforts vigoureux. Les devoirs mêmes de la fonction, qui sont faciles à accomplir pour le travailleur, pèsent de plus en plus lourdement sur le paresseux, et c'est une étrange conséquence de la

paresse, que les actes ordinaires de la vie, aisés à accomplir pour une volonté active, deviennent pour une volonté qui ne s'exerce plus une charge très pénible.... aussi l'instituteur et l'institutrice qui cessent de travailler baissent-ils rapidement et méritent-ils le mépris des jeunes ; en même temps ils leur fournissent l'exemple édifiant de la déchéance honteuse de qui se laisse aller à la paresse.

Insisterons-nous sur le dernier argument du paresseux qui déclare qu'il est inutile de travailler parce que les chefs ne tiennent pas compte du travail? Je répondrai d'abord que cet argument jette un jour singulier sur l'état d'esprit de celui qui raisonne ainsi. Voilà donc un maître qui dose exactement ses efforts en les proportionnant à la récompense qu'il en attend! Voilà un maître qui ne trouve aucune satisfaction personnelle dans le travail, qui, comme les enfants de l'école maternelle, ne fait effort que pour éviter le blâme ou pour mériter une récompense! Il y a gros à parier que ce maître exagérera singulièrement la valeur de ses efforts, et que sa paresse exigera un prix exorbitant pour une pauvre marchandise! Et la révolte contre l'esprit de justice des chefs pourrait bien être la révolte contre la loi du travail, d'une paresse à qui l'effort est douloureux, et la révolte d'une vanité qui estime à très haut prix des efforts qui ne coûtent beaucoup qu'à une volonté vite essoufflée. Il se peut que des efforts sérieux attendent trop longtemps leur récompense.... mais il est rare qu'un excellent maître ne soit pas remarqué par ses chefs. Il arrive souvent qu'un grand nombre de maîtres font des efforts très consciencieux : l'inspecteur primaire, qui voit toute une circonscription, et l'inspecteur d'académie, qui voit tout un département, peuvent comparer

le mérite de bien des maîtres, et il arrive souvent qu'un maître qui s'exagère son propre mérite, et *qui ne peut se comparer*, n'occupe pas dans l'estime de ses chefs le rang qu'il occupe dans sa propre estime... de là d'inévitables blessures d'amour-propre : mais l'instituteur qui cesse de travailler parce qu'il n'a pas la promotion à laquelle il croit avoir droit, prouve par là même la médiocrité, la bassesse des mobiles de sa conduite et c'est probablement cette bassesse même, qui transparaît sans qu'il s'en doute dans ses paroles, qui le fait mal juger.

Une conclusion générale découle des considérations précédentes : c'est que toutes les raisons qu'on peut chercher pour s'excuser de ne pas travailler sont des semblants de raisons, destinés à cacher une grande faiblesse de volonté, et aussi à apaiser le vif sentiment que la volonté énergique est le tout de l'homme et que la paresse est méprisable : aussi le paresseux recherche-t-il passionnément des explications pour excuser sa déchéance aux yeux d'autrui, et aussi pour endormir sa propre conscience, en se leurrant lui-même. « Je me souviens, dit Hillard, d'un poème satirique dans lequel le diable est représenté comme un pêcheur d'hommes, qui approprie son appât aux goûts et au caractère de sa proie : les paresseux étaient les victimes les plus faciles à prendre, car ils avalaient même l'hameçon, sans amorce [1]. »

La vie des instituteurs, avec ses alternatives de jours de travail réglés et de jours dont ils ont la libre disposition, est éminemment propre à une bonne éducation de la volonté : une tâche *imposée*, dont on reconnaît l'importance sociale et qu'on accepte de tout cœur, favorise

1. Cité par Lubbock : *Le bonheur de vivre.*

à un très haut degré la maîtrise de soi. Cette contrainte, pourvu qu'on l'accepte librement, est comme un abri excellent destiné à protéger la lente germination et les pousses frêles d'une vie morale qui prendra, avec le temps, un vigoureux développement. A deux ou trois jours de contrainte succède une journée de liberté favorable à l'essai d'une discipline sans contrainte, que cherche à s'imposer librement le jeune homme ou la jeune fille pour son travail personnel[1].

1. Pour le maître, comme pour le savant, il n'y a pas à proprement parler de travail personnel, si on attache à ce mot le sens non seulement de travail par soi, mais de travail *pour* soi, car tout perfectionnement de soi a chez le maître une portée sociale : ses élèves profitent de son savoir plus mûri, de ses idées plus riches et plus générales, et surtout de sa volonté mieux trempée et plus hautement morale.

CHAPITRE VIII

Que faire? Comment travailler avec fruit?

La nécessité du travail personnel étant démontrée pour les institutrices et pour les instituteurs de tout âge, il nous reste à examiner deux questions très importantes : que faire? comment travailler avec fruit?

Le travail essentiel pour tout instituteur consciencieux, c'est la préparation *écrite* de la classe.

Il y a des instituteurs qui ne préparent pas leur classe; ils se sentent supérieurs à leur tâche quotidienne, et ils comptent sur leur facilité pour trouver, en classe, sur le moment, ce qu'ils auront à dire. Quand un inspecteur entre chez un tel maître, il a l'aperception immédiate que la classe n'a pas été préparée. La tâche n'est pas nettement distribuée entre les divers groupes d'élèves; il y a chez le maître de l'hésitation, on perd du temps : les élèves eux-mêmes ont conscience d'un certain manque d'organisation; ils ne sont pas constamment occupés. Le maître est immédiatement puni de sa paresse : sa classe est turbulente, difficile à conduire; il n'a pas ses élèves « en main »; il le sent, il essaie d'obtenir le silence en criant plus fort, ce qui invariablement augmente le bruit.

Pour n'avoir pas consacré une demi-heure chez lui à organiser sa classe du lendemain, il sort de classe épuisé; il en sort mécontent, parce qu'il a dû punir fréquemment, afin d'obtenir par la terreur un silence relatif, qu'il eût obtenu complet, si chaque groupe eût été occupé d'une façon précise.

En outre, le maître qui ne prépare pas sa classe, s'empare de l'un de ces innombrables journaux dits « pédagogiques », et qui ne sont que des entreprises commerciales, fournissant au rabais à nos instituteurs la classe toute prête. Ces journaux sont pour l'ordinaire fort mal compris : les classes qu'ils fournissent sont comme ces vêtements de confection qui, fabriqués par centaines sur le même modèle, sont faits pour aller à tout le monde, et ne vont bien à personne. L'enseignement, ainsi compris, ennuie profondément les enfants, et ici encore, le maître est durement puni de sa paresse parce que rien n'est plus impossible que d'obtenir le silence d'enfants qui s'ennuient. Le maître s'épuise, s'irrite, et il est bientôt amené à punir avec excès. Il a conscience de sa déchéance, car c'est déchoir que de cesser d'être un instituteur, pour devenir un despote hargneux et haï.

Au contraire, un maître qui prépare sa classe, sait *adapter* son enseignement à l'intelligence des enfants. Il ne débite pas devant eux des notions abstraites, des mots qu'ils ne comprennent pas, et qui les ennuient; il sait les intéresser, lier son enseignement à leur expérience, et ce qu'ils ne connaissent pas, à ce qu'ils connaissent : par exemple, dans une leçon d'histoire du moyen âge, il montrera aux enfants les ruines d'un vieux manoir féodal, et il leur fera comprendre pourquoi les seigneurs, au lieu d'habiter les plaines, allaient s'établir

dans des positions naturellement très fortes. La vue de quelques gravures de chevaliers bardés de fer, la vie au château, les tournois, les passages de trouvères ou de troubadours, permettront de fixer dans l'esprit des enfants quelques idées très simples et très nettes. Le maître leur fera toucher du doigt les différences considérables qu'il y a entre le voisin *Colas*, fier et indépendant, libre d'aller, de venir, de vendre ses terres, et dont le fils, s'il est intelligent et honnête, peut prétendre aux plus hautes fonctions de l'État, et les ancêtres de Colas, attachés à la glèbe, sans dignité, et presque sans droits devant le seigneur hautain et habitué à considérer ses caprices comme sacrés pour autrui... De même, le maître saura lier l'enseignement de la géographie aux connaissances précises qu'ont les enfants de leur village et des environs; s'il fait une leçon de physique, il saura accumuler les exemples familiers des lois physiques, dans leurs applications aux objets du ménage. Les leçons de choses, au lieu de porter sur la vigne ou les vers à soie dans le Nord, et sur la betterave à sucre dans le Midi, seront choisies par le maître parmi les objets familiers à l'enfant, et, au lieu de n'emmagasiner que des noms, celui-ci apprendra à raisonner sur des choses qui l'intéressent. Les sujets de composition française seront empruntés au monde dans lequel les élèves vivent, et on n'ira pas demander à un enfant de Lille de décrire un paysage alpestre, dont il n'a pas et ne peut pas avoir la moindre idée, ni à un enfant d'Aix en Provence de décrire une noce bretonne! N'avons-nous pas vu, quelques semaines après la terrible inondation du Rhône de 1897, donner comme sujet de devoir à des enfants qui avaient dû sortir en barque pendant trois semaines, de décrire les inondations de *Murcie*! Nous nous

moquons des scolastiques qui déduisaient des perfections de Dieu les propriétés de la lumière, au lieu de les observer : faisons-nous autre chose, nous qui persuadons à l'enfant que les livres contiennent toute la science et qui, au lieu de lui ouvrir les yeux sur le monde environnant, sur la nature, sur la vie, le bourrons de formules qu'il ne comprend pas? Nous le prenons par la main, nous lui faisons traverser une prairie émaillée de fleurs, et nous le menons admirer dans nos herbiers ces mêmes plantes pâlies et desséchées, que nous l'avons empêché de regarder dans tout l'éclat de leur fraîcheur!

Un enseignement vivant intéressera les élèves, excitera leur esprit, et le maître trouvera dans leur ardeur, dans leur affection pour lui, le moyen de rarement punir et d'obtenir le silence; par suite, il se fatiguera moins et il trouvera dans sa tâche plus de satisfaction.

Mais, si le maître ne fait pas cette préparation de la classe par écrit, il risque d'oublier d'une année à l'autre ses « trouvailles » dans cette adaptation de son enseignement à l'expérience spéciale de ses élèves; il s'impose un véritable travail de Pénélope, et les expériences, les réflexions, les découvertes d'une année sont souvent perdues pour lui. Au contraire, s'il note soigneusement ses trouvailles sur un cahier spécial contenant beaucoup d'espaces blancs pour l'apport des années ultérieures, peu à peu son enseignement s'enrichira, se précisera, deviendra de plus en plus pratique, de plus en plus lié à la vie quotidienne des enfants. D'année en année aussi le travail de préparation diminuera; de plus en plus le maître pourra faire porter ses réflexions sur le perfectionnement de son enseignement, sur la recherche des adaptations heureuses qui se multiplieront, et, comme il est vrai que le travail est fécond,

et qu'il est toujours récompensé au delà de ce qu'il mérite, l'instituteur qui prépare consciencieusement sa classe en arrivera à avoir en peu d'années fort peu de travail et beaucoup de satisfactions de toutes sortes. Le paresseux, au contraire, accumule le travail pour l'avenir, et il accumule surtout la fatigue, les contrariétés, le mauvais vouloir des enfants, les plaintes des parents et la déconsidération auprès des chefs : tant il est vrai que la paresse est le contraire du loisir, et que le diable, comme on l'a dit, s'ingénie à trouver des occupations pour ceux qui ne veulent pas travailler. Chaque heure de travail refusée en son temps produit un peu plus tard des journées de contrariétés [1].

La préparation intelligente de la classe est la préparation la plus sûre au certificat d'aptitude pédagogique. Toutefois cet examen comporte une composition française, qui est généralement une composition de pédagogie. Il faut avouer que, règle générale, cette composition laisse quelque peu à désirer. Nos maîtres et nos maîtresses, à l'école normale déjà, préfèrent à la composition française l'étude des sciences. A part les problèmes, qui mettent en œuvre l'activité de l'esprit, activité un peu spéciale toutefois, il faut avouer que l'étude des sciences est un travail un peu passif; il

1. Il serait impossible de travailler également tous ses cours la première année, et tous d'ailleurs ne sont pas d'une *adaptation* également difficile. Un jeune maitre doit s'efforcer tout d'abord d'adapter, en demandant conseil à ses collègues, à son inspecteur, une vingtaine de leçons de morale la première année. Il continuera ainsi d'année en année. Il fera le même travail pour un certain nombre de cours d'instruction civique, de leçons de choses, d'histoire et de géographie, et en peu d'années, il aura un fond solide de cours, qu'il n'aura plus ensuite qu'à perfectionner, c'est-à-dire à simplifier et à rendre de plus en plus intuitifs et expérimentaux...

s'agit surtout d'apprendre ce que les autres ont découvert, et ce travail n'a rien de commun avec le travail essentiellement actif du savant qui poursuit la découverte d'une loi. C'est dans cette part de passivité dans l'étude des sciences, qu'il faut chercher la cause de la prédilection marquée des élèves-maîtres et des élèves-maîtresses pour cet ordre d'études. La composition française, par l'ensemble des qualités *actives* qu'elle suppose, est le travail scolaire qui a la plus profonde ressemblance avec le travail original du savant ou de l'inventeur. Aussi, la composition française est-elle considérée comme le travail le plus difficile. Mais, si la composition française est difficile, elle donne au travailleur les joies les plus vives, car la joie du travail est en raison directe de l'activité dépensée, pourvu que cette dépense n'aille point jusqu'au surmenage.

Quand on a fait ses lectures, quand on a réfléchi, il faut se mettre devant son papier blanc, et tenter un premier plan qui, vraisemblablement, ne vaudra rien, comme toutes les premières tentatives de mise en ordre d'idées nombreuses et variées. Du moins, notre expérience personnelle nous prouve que notre premier plan d'un livre, d'un chapitre, d'un paragraphe ne vaut rien d'habitude; aussi notre seul but dans un premier plan, c'est en quelque sorte d'affirmer notre volonté, de faire sentir, si nous pouvons ainsi dire, aux idées, que c'est fini pour elles de se grouper à leur fantaisie, et qu'il va falloir se résigner à obéir, à prendre place dans une organisation. Cette première sommation suffit pour inspirer à ce peuple capricieux des idées une docilité respectueuse; et nous considérons notre premier plan comme réussi, lorsqu'il impose à nos idées une orientation, et que nous commençons à distinguer de l'ordre dans nos matériaux.

Le plan permet de grouper toute l'armée des souvenirs. Il est habituel que ce groupement soit artificiel; mais l'*ordre* est déjà un soulagement considérable pour l'attention. Bientôt des groupements plus simples, par ressemblances essentielles, s'opèrent et un deuxième, un troisième plan surgissent, jusqu'au plan définitivement jugé comme satisfaisant.

Cette mise en ordre est la seule opération pénible : le plan bâti, il est agréable d'écrire. Une idée abstraite se présente : on l'examine à la lumière de son expérience, et dans ce travail s'opère une transformation analogue à celle qui s'opère quand le chyle issu de la digestion se jette dans le sang, se transforme en lui, et lui apporte une nouvelle force : les souvenirs des lectures sont vivifiés par cet apport de l'expérience personnelle, et en même temps, notre expérience personnelle prend une valeur, une force qu'elle n'avait pas l'instant d'avant. Nos maîtres, qui apportent au certificat d'aptitude pédagogique des souvenirs de lectures, au lieu de souvenirs nourris et transformés par l'apport de l'expérience, se font un tort considérable, parce qu'il est pénible de trouver une mémoire, là où l'on comptait trouver un homme. Que nos jeunes élèves de l'école normale ne cessent donc pas, à la sortie de l'école, de s'exercer à la composition.

Nous avons parlé de lectures préparatoires à la composition. Bien peu de jeunes institutrices et de jeunes instituteurs savent lire comme il faut, et il est peu de sujets sur lesquels règnent plus d'idées fausses que sur l'art de savoir lire avec profit. L'élève est abandonné à lui-même, et il ne reçoit à ce sujet que des conseils empiriques, et souvent même contradictoires. Nous trouvons dans les feuilles sèches que le vent fait tourbillonner

et chasse en tous sens, une image exacte du sort de la plupart des hommes : ils ne reçoivent plus la sève de principes vivifiants, et ils sont chassés de-ci de-là par leurs appétits, par leurs inclinations et par les circonstances extérieures. Cette incohérence, cette fureur de mouvements sans but, presque tous l'apportent dans leurs lectures. La lecture n'est qu'une des nombreuses formes de ce besoin d'agitation... il y a longtemps qu'on a remarqué que tous les grands agités qui remplissent l'histoire de leurs exploits ont eu peu d'influence sur les progrès de l'humanité : les « méditatifs » calmes, méthodiques, qui ont inventé l'imprimerie, découvert la vapeur, ont plus fait pour changer la face du monde que les violents, les agités incohérents, comme Duguesclin, ou même comme Napoléon Ier.

Toute œuvre féconde est fille de longs efforts calmes et accumulés avec patience, et cela est vrai surtout de la culture intellectuelle. Il faut savoir que le développement de notre intelligence est soumis à des lois immuables, et que toute révolte contre elles, est du temps et de la peine perdus.

Il y a deux lois dominatrices de tout notre travail intellectuel : nous ne savons vraiment que ce que nous avons réétudié fréquemment; l'oubli emporte tout le reste, un peu plus tôt, un peu plus tard, mais inéluctablement. D'autre part, il en est de nos acquisitions intellectuelles comme de nos aliments : celles-là seules sont nôtres, que nous avons digérées, assimilées, converties en sang et en muscles de notre esprit.

La lecture, pour être profitable, implique donc deux conditions : une répétition fréquente et des efforts actifs, non seulement de compréhension (cela va sans dire), mais des efforts actifs pour transformer la pensée

d'autrui en notre propre pensée, pour la confirmer ou pour la nier par les souvenirs de notre propre expérience. Une pensée est nôtre, lorsque nous lui avons fait subir un double travail : lorsque nous l'avons fortifiée et enrichie de notre expérience, lorsqu'elle a groupé autour d'elle, par une attraction mystérieuse, des idées, des sentiments, ou qu'elle a elle-même été attirée, pour la renforcer, par une idée plus haute. En d'autres termes, une idée est devenue nôtre, lorsque, tout en demeurant elle-même, elle s'est agrégée comme une cellule vivante à un organisme, apportant à l'organisme sa quote-part de vie et profitant en même temps de la vie plus intense et plus haute de l'organisme entier.

En conséquence, on voit tout de suite comment il ne faut pas lire. Malgré les conseils de tant de maîtres qui recommandent de lire « beaucoup », il faut lire peu et bien. Les nombreuses lectures, faites nécessairement un peu vite, laissent l'esprit passif; elles déshabituent du travail : à des impressions vagues et hâtives succéderont des souvenirs vagues... un livre lu une fois laisse bien peu d'impression. Ces lectures rapides sont, nous l'avons dit, la forme la plus dangereuse de la paresse, parce qu'un jeune homme qui ne fait rien, sait qu'il ne fait rien et peut en éprouver du remords, tandis que notre lecteur se figure qu'il travaille, parce qu'il se fatigue : tout comme ces enfants à qui on donne pour coudre du fil sans nœud : ils font tout ce que font les couturières, mais le geste ne suffit point, si le fil ne reste dans la couture... nos lecteurs, de même, font tous les gestes du vrai lecteur, mais ce n'est qu'une gymnastique des muscles oculaires... que reste-t-il, en effet, de cinquante romans lus, et dont on ne se souvient pas même quelques années après si on les a lus? Hobbes

a raison de dire que « s'il avait lu autant que les autres hommes, il fût demeuré aussi ignorant que les autres hommes ».

Si lire, « c'est penser[1] », c'est-à-dire examiner, critiquer, rejeter ou s'assimiler la pensée d'autrui; si la lecture ne nous fournit que des aliments qu'il faut ruminer ensuite, il faut s'établir dans un livre, et ensuite dans chaque chapitre du livre « comme dans un champ à mettre en rapport ». On lira peu, mais qu'importe? Un champ soumis à une culture intensive rapporte plus que des hectares non fumés et non labourés. Il faut lire d'abord un peu vite, pour bien saisir la suite et la liaison des idées, le déroulement logique de la pensée de l'auteur, et ensuite revenir, et prendre des notes, et relire ses notes souvent. Il faut se mettre à lire « comme on se met à prier », c'est-à-dire qu'il faut casser l'os médullaire pour mettre à nu la moelle, c'est-à-dire remplacer les mots par les choses, voir distinctement et dans le détail. La lecture, dit Tolstoï, est une « Communion »; cela consiste dans le fait qu'un homme soi-disant vivant devient réellement vivant, lorsqu'il entre en communion, et s'unit avec ces soi-disant morts, et les fait entrer dans sa propre vie[2].

Il est clair que, dans ces conditions, il ne faut lire que des livres de grande valeur, capables d'exciter la pensée et de la nourrir. Il faut, pour chaque matière, choisir un « *livre en chef* » qui ait une grande réputation, qui soit au courant de la science, et qui soit solidement construit, riche à la fois, et bien ordonné; en un mot un livre qui mérite que nous nous en servions comme d'un

Mot de Frédéric le Grand.

Marchez pendant que vous avez la lumière. »

excitateur permanent de nos pensées. Un instituteur qui ferait de Channing et d'Horace Mann, et des Essais de morale de Nicole, ses livres de fond, arriverait, en peu d'années, à une haute culture morale et pédagogique. Saint François de Sales avait fait sa lecture de prédilection, pendant dix-huit ans, du *Combat spirituel*, un tout petit livre rempli de choses excellentes. Il s'en était nourri, et de cette méditation sortit l'admirable *Introduction à la vie dévote*, une des plus belles œuvres de notre littérature morale.

Une fois que nous avons dégagé de nos lectures et de notre expérience personnelle quelques grandes idées qui illuminent l'ensemble des faits, nous pouvons lire beaucoup, parce qu'alors, la lecture n'est plus une lecture au hasard : nous passons rapidement sur ce qui ne nous intéresse pas, et nous tombons en arrêt sur les idées qui confirment ou qui contredisent les nôtres, sur quelques jolies expressions qui rendent, mieux que nous n'aurions su le faire nous-mêmes, nos propres pensées. Nous n'imitons pas les érudits, « riches en provisions inutiles, grands dans les minuties et très petits dans les grandes choses ».

S'il est essentiel de lire intelligemment, il est essentiel aussi de lire. Les livres ne sont pas des puissances créatrices : ce sont des outils. Les sources profondes de notre savoir sont la vie, l'expérience, la pensée personnelle, l'action personnelle, et, sans l'expérience de la vie, les livres seraient pour nous des recueils de mots dépourvus de sens. Mais si nous ne lisions pas, nous serions bornés à notre expérience si limitée et si sujette à erreur. Nous devons savoir, en pédagogie, par exemple, ce qu'on a découvert avant nous; l'expérience d'autrui nous permet d'enrichir notre propre expérience; elle nous

familiarise avec les méthodes de tous les temps et de tous les lieux, et elle nous fait profiter même des erreurs de nos devanciers, en nous permettant de les éviter. En outre, nos lectures nous apprennent la modestie : un homme qui ne lit point s'exagère son importance et celle de ses pensées, semblable, dit Zimmermann, « à ces animaux qui enflent et qui crèvent sous le vide d'un récipient ». En outre, la lecture nous apprend à observer et à ne jamais regarder sans discerner, parce que, avertis par les réflexions des prédécesseurs, nous apprenons peu à peu que nulle question n'est simple, et que nous devons tenir toujours notre esprit en éveil.

Enfin, la lecture est une puissance d'affranchissement. Tandis que les gens qui ne lisent pas sont comme emprisonnés dans les opinions de leur milieu, dans les pensers vulgaires, dans la routine des traditions et dans la médiocrité des motifs d'action du commun, celui qui aime l'étude cesse de ramper; d'un coup d'aile, il peut s'élever dans la sereine région des idées supérieures et des sentiments universels; il peut vivifier son âme à « fréquenter les plus grandes âmes des temps passés »; il peut vivre dans la société des plus purs génies humains.

Mais la lecture doit être un travail personnel et actif. Il faut lire pour mieux penser, pour perfectionner son esprit, et non pour encombrer sa mémoire. Ce qui n'est déposé qu'en la mémoire n'est que l'apparence du savoir. « J'aime mieux forger mon âme, dit Montaigne (III, III), que la meubler. » Des données suffisantes sont indispensables pour généraliser, mais la généralisation est impossible si la mémoire est encombrée. Il faut donc que l'acquisition et l'organisation marchent du même pas, sans quoi, plus on saura, plus la confusion augmentera,

et au lieu d'avoir une armée de souvenirs bien encadrés, bien en main, souples et obéissants, on aura une cohue amorphe, dont la mobilisation sera impossible.

Pour cette organisation des connaissances, il faut du temps, beaucoup de calme, et le travail personnel de l'esprit. On n'est pas éclairé en proportion de ses lectures, et beaucoup de lecteurs voraces sont ce que Montaigne qualifie d'*ânes savants*. « Il vaut mieux avoir la tête bien faite que bien pleine », dit encore Montaigne, et Bacon a raison d'écrire que « la vérité sort plutôt de l'erreur que de la confusion ». Ce n'est que dans La Fontaine qu'on voit « des rats qui, les livres rongeant, se font savants jusques au bout des dents ». Molière nous montre plaisamment la différence qu'il y a entre la connaissance verbale et la connaissance pratique :

(Lépine vient de se laisser choir...)

PHILAMINTE

Voyez l'impertinent! Est-ce que l'on doit choir,
Après avoir appris l'équilibre des choses?

BÉLISE

De ta chute, ignorant, ne vois-tu pas les causes,
Et qu'elle vient d'avoir du point fixe écarté
Ce que nous appelons centre de gravité?

LÉPINE

Je m'en suis aperçu, Madame, étant à terre [1].

Rien ne sert d'être très instruit sur le centre de gravité, si on ne sait marcher; rien ne sert à l'instituteur de connaître la théorie de la punition, s'il punit à tort et à travers, et ainsi pour tout. Il faut lire, mais il faut aussi observer, réfléchir, et la lecture ne doit être qu'un

1. *Les femmes savantes*, III, III.

moyen d'exciter notre propre esprit, de lui fournir des prétextes à exercer notre jugement, à bien regarder, à comparer. Lire n'est rien, si nous n'incorporons les résultats de l'expérience d'autrui à notre propre expérience. L'essentiel est d'enrichir nos idées dominatrices, de les rendre vivantes, organisatrices, agissantes. Les idées des autres sont comme les plantes qui ont germé, grandi dans la campagne, au grand soleil, et qui sont pour nous une nourriture à triturer, à mâcher, à digérer, et à convertir en la fleur de notre sang.

C'est pourquoi les hommes les plus distingués ont souvent eu de la peine à se procurer quelques livres, tandis que bien des esprits médiocres ont à leur disposition toutes les bibliothèques de Paris : mais comme les jeunes chiens de chasse, ils vont flairant partout sans rapporter de gibier. L'essentiel est d'étudier sincèrement, de tout cœur, et de tremper vigoureusement, à propos de la lecture, toutes nos facultés actives : attention, observation, faculté de découvrir les rapports profonds des choses. Les livres n'inventent rien qui ne soit sous nos yeux : ils interprètent tous la nature, l'âme et la vie humaine, qui sont soumises à notre observation, et leur rôle ne doit être que de nous amener à interpréter par nous-mêmes ce fonds commun de nos connaissances, et à nous aider dans cette interprétation. Voilà pourquoi la lecture continuelle est fort insuffisante : à la lecture, il faut faire succéder l'organisation des souvenirs et leur combinaison intime avec notre propre expérience. Or, cela ne peut être le fait que du travail personnel, et pour tout dire en un mot, de la composition française ou de l'exposition orale. Écrire sans lire c'est excellent, mais nous avons vite trouvé les bornes de notre expérience personnelle : nous devons enrichir notre fonds

avant d'écrire, et dans les intervalles que laisse la composition. Mais lire sans composer, c'est nous encombrer de matériaux non organisés. Les deux opérations, lire et composer, doivent, pour l'éducation de l'esprit, aller de pair.

En effet, *composer c'est essentiellement un travail d'organisation.* C'est, par une attention énergique à un sujet, provoquer comme un bouillonnement d'images, de sentiments, de pensées; c'est examiner les affinités de chacun de ces éléments, apprécier leurs valeurs relatives, les subordonner à une idée dominatrice, et ordonner les détails de façon à les faire concourir à la vivante unité du tout. Rechercher ce qui est essentiel et ce qui est secondaire, subordonner ceci à cela, c'est l'exercice fécond par excellence. C'est une précieuse culture de la force de l'attention, de la pénétration du jugement, de l'ingéniosité de l'imagination. C'est dans ce travail actif de toutes nos puissances intellectuelles, que s'opère la fusion intime de notre observation et de notre expérience personnelle avec l'expérience de nos devanciers jusqu'alors demeurée pour nous purement livresque.

Ce que nous disons de la composition française est vrai aussi de la préparation d'une conférence, d'une exposition orale. Tant que nos connaissances n'ont pas été soumises à ce travail actif de l'esprit, elles sont juxtaposées et à l'état de limaille sans consistance : jetée au creuset, la limaille devient un bloc de fer résistant, et dont les parties sont liées par une puissante cohésion. Ajoutons que, tandis que la lecture nous laisse isolés, seuls avec notre force de volonté, la composition ou l'exposition, destinée à être lue ou entendue, aide énergiquement la volonté, en faisant intervenir des sentiments sociaux tels que l'amour de la louange et la

crainte de la désapprobation, sentiments si puissants dans le cœur humain. Que nos maîtres et nos institutrices lisent donc des œuvres de haute valeur, lentement et à fond, mais qu'ils complètent heureusement leur culture par la composition personnelle et par des exposés. Rien de plus simple que d'organiser entre stagiaires d'une même région des réunions mensuelles, dans lesquelles, à tour de rôle, on exposera une question de pédagogie devant les camarades. Les conférences publiques fournissent aussi un puissant excitant au travail original.

Mais, rien ne vaut la composition française, parce que ce moyen de culture est constamment à notre portée, et surtout aux heures de vigueur intellectuelle.

Les stagiaires, obligés de préparer leur certificat d'aptitude pédagogique, ne doivent point considérer cette obligation comme une gêne; ils doivent l'accepter de tout cœur comme une aide qu'on donne à leur volonté raisonnable contre leur propre paresse, pour leur permettre d'arriver à un développement intellectuel suffisant. C'est dans cet esprit qu'ils doivent accepter cette obligation et la transformer par une libre et sincère adhésion.

Les sujets à traiter au certificat d'aptitude pédagogique étant toujours des sujets d'éducation, chaque composition est comme une invitation qui est faite de réfléchir sur la pratique quotidienne et d'en dégager les principes directeurs. Qu'ils aient, par exemple, à traiter de la punition, toute la théorie en tient en dix lignes. Quand ils ont clairement compris que l'enfant est une personne absolument respectable en soi, que la punition ne peut être qu'une aide apportée à la volonté raisonnable contre les penchants inférieurs et au déga-

gement de l'humanité opprimée par l'animalité il ne reste plus à nos maîtres qu'à fixer très fréquemment leur attention sur ce principe, et en quelque sorte, à y penser constamment pendant une quinzaine de jours : toutes les lectures rouleront sur ce sujet; peu à peu les réflexions et les remarques accourront se grouper autour de l'idée dominante, comme de bons soldats qui se rallient au drapeau. Plusieurs fois par jour, le maître aura occasion de punir ou de menacer de punir : en se promenant, après sa classe, il réfléchira à chacun de ces cas; il verra s'il n'a pas commis de faute contre le principe général. Il examinera comment il eût dû s'y prendre, quelles paroles il eût dû prononcer... peu à peu son sujet s'enrichira; cette fusion intime des lectures et de l'expérience personnelle, dont nous parlions, s'effectuera : le maître notera au fur et à mesure ses pensées, et il sera tout étonné le jour où il prendra la plume pour traiter son sujet, d'être *encombré* de matériaux, d'exemples précis : il devra, dans son travail de composition, éliminer; il *choisira* les exemples caractéristiques, car composer, c'est cela : lire, réfléchir, comparer, dégager quelque idée dominante, puis cette idée dégagée, *la ramener dans la pensée le plus souvent possible, et l'y maintenir le plus longtemps possible*. La composition française est essentiellement œuvre d'attention personnelle, et si le génie n'est qu'une longue patience, la composition est aussi affaire de patience, de maintien persévérant d'une idée maîtresse dans la pleine lumière de l'attention. Par une sorte de mystérieuse force d'attraction surgissent, du fond de la mémoire, des souvenirs d'expériences, de lectures, dont quelques-uns dormaient depuis dix ans. Cette armée d'idées et de sentiments ainsi mobilisée par l'attention s'organise docilement sous des

chefs élus parfois sur le champ de bataille. Que nos stagiaires veuillent bien en faire l'expérience, et ils verront que les efforts dans cette voie seront toujours récompensés avec largesse... mais qu'ils se souviennent, ainsi que nous le disions, que la condition nécessaire pour écrire, c'est de prendre la plume et d'écrire, et que tant qu'on ne prend pas la plume et qu'on ne commence pas d'écrire, on n'écrit pas. Il ne faut pas attendre d'être disposé, l'inspiration étant toujours la récompense de l'attention énergique, qui est, comme l'a dit Malebranche, « la prière naturelle de l'âme à la vérité ».

CHAPITRE IX

L'organisation du plaisir.

Si, sous le titre général d'organisation du bonheur, nous avons traité du travail, avant de traiter du plaisir, c'est parce que les joies durables et profondes de la vie sont celles que procure le travail, et parce que, sans travail préalable, il n'y a ni loisir, ni repos, ni plaisir.

Par lui-même le travail exerce nos facultés, trempe leur énergie, nous rend maîtres de notre attention — et qui est maître de son attention, est bien près d'être heureux — puisqu'il peut chasser de sa conscience les menues contrariétés dont est faite la pensée des oisifs. L'oisif, incapable de s'élever par des efforts énergiques jusqu'aux idées générales et aux sentiments hautement humains qui ennoblissent la vie individuelle et qui font vivre le travailleur dans la société des plus hauts génies, vit d'une vie étroite, mesquine. Comme ni le monde physique ni la société n'attribuent à l'égoïste la place favorisée à laquelle il prétend, des froissements et d'incessantes blessures d'amour-propre le font souffrir. Nous avons vu plus haut que seul le travail peut donner de la réalité à la vie humaine, car elle prend pour

l'oisif une apparence de rêve sans consistance. Il ouvre toutes larges les sources des joies dues à la littérature, à l'histoire, à la science, à la poésie...

Mais, outre les joies qu'il donne par lui-même, de même que « le froid est agréable pour se chauffer », de même ceux qui ne se lassent jamais ne se délassent jamais non plus. L'oisif n'a jamais connu la saveur du repos. Le plaisir lui-même, pour le travailleur, est doublé par le contraste, tandis que les malheureux condamnés à une vie appelée vie de plaisir, sans doute par ironie, n'éprouvent jamais de plaisir. Sardanapale n'a, comme les viveurs des grandes villes, jamais pu soupçonner ce qu'est une heure de bonheur.

C'est que le plaisir veut être mérité : une vie sans travail, ce sont ces quatre-vingt-quatre interminables périodes de dix minutes, dont nous parlions, et qui s'étendent devant l'oisif comme une de ces routes rectilignes, sans fin et sans imprévu, qui découragent le piéton, déjà las d'avance...

Outre qu'il se prive des joies mêmes du travail, l'oisif se condamne à l'ennui morne et à l'impuissance de goûter un plaisir vraiment savoureux. Nous avons donc eu raison de placer en première ligne dans l'organisation du bonheur le travail personnel : le plaisir que tant de sots croient pouvoir séparer du travail, ne vient qu'en deuxième ligne.

Toutefois il *faut* du plaisir : ceux qui sont sevrés de plaisirs sains et d'excitations agréables, sont naturellement portés à rechercher des excitations illicites. On a remarqué que la France d'avant la Révolution était d'une tempérance extraordinaire, et les Anglais expliquent ce fait par la gaîté de nos paysans, et par leur habitude des plaisirs simples. Les pays du Midi de la

France, avec leurs jeux en plein air, ne connaissent pas la lourde ivresse des paysans du Nord, que le climat condamne à de longues semaines de réclusion; et il est probable que l'ivrognerie qui déshonore la noblesse et la haute bourgeoisie anglaises tient à la tristesse des mœurs de cette société, tristesse que Stuart Mill compare amèrement « avec l'atmosphère libre et douce de la vie » qu'on mène dans le Midi[1].

Les anciens s'entendaient mieux que nous à organiser le plaisir, et leurs cirques, leurs arènes, leurs théâtres, dont les ruines grandioses provoquent encore notre admiration, donnent une haute idée de leur façon de comprendre les plaisirs populaires, qui n'étaient pas toujours cruels. Chez nous, il y a peu de temps qu'on a su organiser le jeu dans les lycées, et il y a beaucoup à faire sous ce rapport à l'école primaire : c'est en apprenant aux jeunes gens à organiser leurs plaisirs que nous lutterons efficacement contre l'inepte et grossier café-concert, et contre le cabaret. Une des causes de la dépravation publique et de l'alcoolisme est l'absence de plaisirs innocents et d'excitations saines.

Ici, il est nécessaire de s'entendre, et d'examiner de près cette question du plaisir, si négligée de nos jours, et si enveloppée de préjugés. Il ne faut pas demander à la vie plus qu'elle ne peut donner, et jamais nous n'arriverons à faire de notre existence une succession de bonheurs *sentis*. Les lois mêmes de notre nature psychologique s'y opposent, et la fatale loi de l'habitude fait que l'excitation due aux plaisirs s'apaise très vite : il faut donc, dans nos plaisirs, beaucoup de variété. D'abord, si on se contentait bonnement d'être heureux,

1. *Mes Mémoires*, traduction française, p. 55.

on le serait assez facilement, mais on veut l'être plus que les autres, et comme on ne voit que les beaux côtés de leur vie, et que, par vanité, nos modèles sont portés à exagérer leurs satisfactions et à cacher leurs déboires, il résulte, en définitive, que chacun veut être plus heureux qu'il n'est possible de l'être dans notre société actuelle. Ce désir du mieux nous empêche de jouir du bien que nous avons. Nous devons donc nous rendre compte que le bonheur à rechercher, consiste d'abord à ne pas souffrir, ensuite à éprouver un nombre suffisant de joies : la majeure partie de notre existence n'étant ni heureuse ni malheureuse, mais simplement indifférente. Il y a longtemps qu'on a comparé la vie à une toile grossière sur laquelle, de loin en loin, sont piquées quelques fleurs...

On arrive généralement à ne pas trop souffrir physiquement, en observant, sans s'y asservir, une hygiène intelligente : nous ne parlons pas ici des souffrances inévitables et injustes, ni de cette loi de solidarité inéluctable, qui nous fait payer pour les fautes de nos ancêtres. Nous ne pouvons, en effet, traiter ici de cet abominable problème du mal, que nous laissons aux métaphysiciens qui ont du temps à perdre, et aux théologiens désireux d'ébranler leur foi religieuse... Socialement, le moyen d'éviter la souffrance, c'est de soumettre tous les actes de notre vie à la loi morale, en dehors de laquelle il n'y a que guerre, que haine, que douleur, qu'inquiétude. Nous nous plaçons, puisqu'il s'agit de plaisir, au point de vue utilitaire, et nous sommes acculés à cette constatation qu'il n'y a de sécurité pour la vie individuelle, pour la vie de famille, pour l'amitié, qu'à l'abri de la grande loi d'harmonie sociale et de santé intellectuelle et morale, qu'on appelle la loi du devoir

Mais, ne pas souffrir n'est qu'une condition négative du bonheur : il nous reste maintenant à examiner ses conditions positives.

La nature du plaisir a été peu étudiée en psychologie [1].

La douleur traduit dans la conscience un surmenage des forces de réparation de l'organisme : toute dépense qui entame les forces vives est douloureuse. C'est ainsi que l'air frais du matin, agréable pour qui se porte bien, provoque des frissons chez un convalescent; une promenade, commencée avec joie, devient pénible lorsque la fatigue est arrivée. Le plaisir est comme le chant de triomphe de l'organisme. Il indique le bon fonctionnement de la machine, qui marche à haute pression : on « se sent vivre », on est gai, exubérant : toutes les dépenses, aussitôt réparées avec abondance, sont agréables. Les idées s'associent avec rapidité. Les gens faibles, à l'activité bientôt tarie, sont irritables, de mauvaise humeur, et il est facile d'observer qu'un paresseux est ordinairement triste, morose, et qu'il déprime, par sympathie, ceux qui sont obligés de supporter sa société.

Le plaisir est donc provoqué par une activité saine qui se dépense sans surmenage.

L'on voit immédiatement quelles conséquences découlent de cette vérité capitale : d'abord, notre plaisir ne dépend pas surtout des choses extérieures, mais de nous-mêmes, et, en outre, nous avons un principe pour classer les plaisirs en plaisirs durables et en plaisirs épuisants et par suite fugitifs.

1. Voir *Revue philosophique*, Payot : Sensation, plaisir et douleur, n° de mai 1890.

La plupart des plaisirs supérieurs sont dus à la culture des sentiments nobles, mais l'énergie des sentiments élevés est « une plante délicate facilement flétrie par les influences hostiles, et surtout par le manque de nourriture. Chez la majorité des jeunes gens, cette plante meurt facilement si leurs occupations, la société dans laquelle ils se trouvent jetés, ne sont pas favorables à l'exercice de leurs facultés nobles. Les hommes perdent leurs aspirations nobles, comme ils perdent leurs goûts intellectuels, parce qu'ils n'ont pas le temps ou le goût de les cultiver; et ils s'adonnent aux plaisirs bas, non parce qu'ils les préfèrent, mais parce que ce sont les seuls facilement atteints; et bientôt ce sont aussi les seuls qu'ils soient capables de chercher. On peut se demander si une personne capable de choisir entre les deux classes de plaisirs a jamais préféré la plus basse, froidement, et en connaissance de cause [1]. »

Les plaisirs des sens, qui sont si facilement atteints, sont vite épuisés : ce sont des plaisirs lamentablement monotones et pauvres. En outre, ils cessent bientôt d'être des plaisirs, pour devenir des besoins tyranniques : *l'insatiabilité* est leur caractère essentiel. C'est ainsi que ceux qui recherchent les violentes excitations de l'acool, ont besoin de doses de poison de plus en plus élevées, et deviennent ivrognes : c'est ainsi que le fumeur est entraîné à fumer de plus en plus, et que la privation de fumer devient pour lui douloureuse... De plus ce sont des plaisirs *épuisants* : le gourmand, après avoir satisfait sa gourmandise, est abruti durant des heures par une digestion pénible; le sensuel dépravé paie cher sa luxure, par une dépression pénible de ses

1. Mill, *L'Utilitarisme*, ch. II.

facultés supérieures, et ainsi de suite. Aussi, de plus en plus, l'homme réduit aux plaisirs de la bête, est-il obligé de chercher la surexcitation, les basses compagnies, les lectures bestiales, la stimulation du bruit, du tabac, des alcools...

Ce qui est malheureux, c'est que l'opinion publique, l'éducation si insinuante reçue du langage, trompent beaucoup de jeunes gens sur la question du bonheur. L'opinion publique est surtout formée de l'opinion individuelle de gens que leurs occupations absorbent, et que leur faible culture empêche de jamais réfléchir à leur existence. Aussi toutes les associations de mots élogieux, tous les qualificatifs brillants, glorifient-ils l'activité de notre nature inférieure. Une vie heureuse, pour le vulgaire, c'est une succession de bons repas, de vins fins, de débauches, et l'admiration va d'instinct aux égoïstes, aux puissants, parce qu'ils sont puissants, aux riches, à cause de leur luxe, de leurs équipages, de leurs chiens... « L'art de jouir, dit Ziegler, s'il dépasse le niveau des huîtres et du champagne, est à peu près inconnu à nos classes cultivées [1]. »

Ah! je voudrais que nos institutrices et nos instituteurs pussent voir quel vide et quel ennui dissimule ce qu'on appelle « la vie du monde »!

« Vivre d'une vie qui n'a rien de réel, sans une pensée sérieuse, sans un sentiment profond, sans une volonté arrêtée; sacrifier la substance à l'apparence; substituer le factice au naturel; prendre une coterie pour la société; trouver son principal plaisir dans le ridicule, et épuiser son esprit en expédients pour tuer le temps... c'est le dernier métier qui convienne à un homme

1. Ziegler, *La question sociale est une question morale.*

qui se respecte, ou qui sait quel est le prix de la vie[1]. »

« Une nourriture abondante et saine[2], assaisonnée par l'appétit que procure le travail, est après tout plus agréable et plus salubre que les plats recherchés des riches; le sommeil de l'ouvrier est plus profond, plus rafraîchissant que celui de l'oisif. »

« Que de fois, ajoute Horace Mann, le riche reçoit à gros prix de son fournisseur le mal de tête, l'indigestion et la névralgie! Que de fois son sommelier lui verse la pierre et la goutte sous le faux nom de xérès et de madère, sans qu'il ait même l'esprit de s'en apercevoir; et l'on est jaloux de cet épicurien qui, jour par jour, pour quatre heures de succulents repas, souffre vingt heures de douleurs aiguës! qui paye son fin souper d'une nuit d'agitation et de fièvre![3] »

Que nos maîtres réfléchissent par eux-mêmes, et ils verront que la méditation dissipera ce brouillard d'opinions fausses, d'épithètes mal appliquées, d'associations d'idées erronées, qui cache la vérité aux esprits vulgaires. Ils découvriront « un monde nouveau ». Ils sauront séparer du plaisir ce que la vanité y mêle. Ils verront qu'une multitude de gens se persuadent, après coup, qu'ils ont éprouvé des sentiments qu'ils n'ont pas éprouvés; bien plus, ils découvriront avec stupéfaction que l'homme est un perroquet d'étrange nature, tellement dissipé par le torrent des impressions extérieures, tellement incapable de discerner ce qui se passe *réellement* en lui-même, que rien n'est si fréquent que de voir l'opinion qu'il a après coup, *chasser* de son souvenir les sensations et les

1. Channing, *Œuvres sociales*, trad. Laboulaye, p. 110.
2. Channing, *ibid.*
3. Horace Mann, *Aux jeunes gens*, 1849.

sentiments qu'il a réellement éprouvés. Ainsi, l'homme du monde va en soirée. Il est exaspéré d'abord d'avoir à s'habiller d'une façon ridicule, gênante et coûteuse. Il bouleverse ses habitudes ; il va passer une nuit blanche ; il sait qu'il sera malade le lendemain ; il arrive dans une société dont un tiers lui est inconnu, l'autre tiers peu sympathique. Aucune intimité, aucune pensée commune, pas de conversation possible ; les airs affectés de tous le glacent, le paralysent... par-dessus le marché l'atmosphère est irrespirable, les danseuses craignant les courants d'air. Quand il sort de là, et qu'il aspire l'air pur et voit scintiller les étoiles, il éprouve un profond soulagement, — mais cela s'appelle s'amuser. Interrogez-le le surlendemain, il ne se souvient plus que s'habiller a été une corvée, que chaque minute a été une minute d'ennui, qu'il a été malade ; — non : il s'est bien amusé !

Habituons-nous donc à juger du plaisir, non d'après l'opinion, mais *d'après nos impressions réelles*. Ne faisons point comme le Parisien à qui les moralistes reprochent de ne pas s'occuper des choses, mais uniquement de ce qu'on en dit. Ne vivons pas pour « le qu'en dira-t-on ». Osons vivre d'une vie saine et vraie. Si quelque plaisir, expérience faite, nous a paru insipide, n'allons pas, par vanité, nous « suggestionner » à nous-mêmes que c'est un plaisir. La plupart des hommes qui vivent dans le monde y vivent si étourdiment, pensent si peu, qu'ils ne réfléchissent jamais, et ne savent jamais où en est leur bilan en fait de bonheur. Ils ne connaissent pas le monde qu'ils ont toujours sous les yeux « par la raison qui fait que les hannetons ne savent pas l'histoire naturelle [1] ».

1. Chamfort.

La société contemporaine a si bien lié, dans son opinion, le plaisir et l'argent, qu'on croit généralement qu'il est impossible de s'amuser sans dépenser beaucoup et que le plaisir est proportionnel à la dépense. En vérité, tous les grands plaisirs de la vie sont gratuits. Quand les riches sont heureux, c'est toujours par des moyens que la richesse ne procure pas.

On confond à tort pauvreté et misère. La misère est terrible, car elle prive de l'instruction, et elle amène généralement l'oubli de la dignité. Mais la pauvreté, qui est l'état de la grande majorité des gens, et qui consiste en l'obligation du travail quotidien pour vivre, est si peu défavorable au bonheur, que nous considérons, en général, comme un grand malheur de naître riche : car le sentiment de sécurité du lendemain, en détruisant l'aiguillon de la volonté, ou du moins en l'émoussant beaucoup, énerve du même coup l'énergie des sentiments, et par suite la capacité de bonheur : sans compter que la fortune détruit notre dépendance d'autrui et nous prive, à l'âge où elle est indispensable, de la forte discipline de la vie sociale. Ajoutez à ces considérations, que les exigences et les besoins croissent avec la fortune. C'est ce qu'affirmait Bismarck quand il demandait « si on avait jamais vu un millionnaire content » ? Le bien-être, le luxe, sont bientôt devenus habituels et partant indifférents. Il y a chez les riches une concurrence de vanité plus féconde en froissements et en contrariétés, que ne l'est le travail pour vivre de l'instituteur. Il faut donc savoir estimer à sa juste valeur ce que l'argent peut donner en plaisirs : « Le bonheur, a dit un moraliste, n'est pas chose aisée : il est très difficile de le trouver en nous et impossible de le trouver ailleurs. »

C'est qu'en effet, le bonheur est chose intérieure. Il veut être mérité.

Que le bonheur de l'homme est un problème étrange!
Toute bête, pourvu qu'elle s'accouple et mange
Et laisse entrer le jour dans ses yeux grands ouverts,
Est contente. Elle fait aux aliments offerts
Le même accueil joyeux qu'aux pâtures conquises,
Et ne tend au bonheur que par des convoitises.
Mais l'homme ne jouit longtemps et sans remords
Que des biens chèrement payés par ses efforts.
. . . .
Il n'est vraiment heureux, qu'autant qu'il se sent digne [1].
. . . .

Résumons-nous en peu de mots : pour être heureux, il faut, d'abord, n'avoir ni inquiétudes ni contrariétés. Or un état de tranquillité relative ne peut être atteint que par une observation rigoureuse de la loi morale : fais ce que dois, advienne que pourra. Cela ne suffit point encore : il est nécessaire d'avoir l'esprit occupé de pensées élevées pour qu'il ne fonctionne pas à vide. Par le jeu naturel de l'association des idées, qui fait que toute idée et tout sentiment *tendent* à se développer, et par suite à grouper autour d'eux les idées et les sentiments similaires, les menues contrariétés que la vie prodigue à tout le monde s'amplifient, et, faute de grandes pensées et de grands sentiments, les petites pensées et les petits sentiments deviennent grands. Le touriste qui fait attention à tous les cailloux du chemin, finit par en être exaspéré, tandis que celui qui est occupé à admirer les vastes horizons et les beautés sans cesse renouvelées de la nature qu'il parcourt, *n'a pas senti* la morsure des pierres.

Voilà toute la partie négative de l'art d'être heureux :

1. Sully Prudhomme, *Le Bonheur*, X : Le Sacrifice.

faire toujours tout son devoir pour éviter les grosses inquiétudes, et, quant au reste, exception faite des douleurs qu'il est salutaire de ranimer pour son progrès moral, prendre ses dispositions pour ne pas sentir ce qu'il est pénible de sentir.

La partie positive de l'art d'être heureux consiste à être maître de son attention, à maintenir dans la pensée les idées productrices de bonheur, à provoquer la naissance de sentiments heureux, et à permettre à ces sentiments de se développer dans la conscience en ondes puissantes. Les biens extérieurs ne sont rien par eux-mêmes : l'important, *c'est d'en avoir le sentiment*. A quoi bon posséder une maison et un beau parc dans un site admirable si, comme Mme de Staël à Coppet, on passe son temps à regretter une rue mal éclairée de Paris? A quoi bon visiter les Alpes, si la seule réflexion qu'elles vous inspirent, c'est que « ça ressemble à un décor de l'Opéra »? A quoi bon posséder une bibliothèque très riche, si on est très pauvre d'esprit et de volonté? Avec le même violon, l'un jouera lourdement une mauvaise danse de village, et l'autre vous émouvra jusqu'au fond de l'âme.

Mais, chasser de la conscience un sentiment, ou l'y maintenir et lui donner de l'amplitude, c'est une œuvre qui dépend pour une large part de notre volonté [1].

Le problème du bonheur vient se jeter, comme un affluent, dans le problème essentiel, qui est l'éducation de la volonté, puisque être heureux, c'est être maître de refuser son attention ou de la donner tout entière.

1. Nous ne pouvons ici entrer dans le détail des procédés psychologiques à employer pour cela, car nous avons traité ce sujet dans le plus grand détail : *Éducation de la volonté*, p. 46-97, et tout le livre IV. Voir aussi *De la Croyance*, 179-218.

Toutefois, que l'on ne croie pas pouvoir arriver à un haut degré de bonheur par un développement systématique des sentiments égoïstes. L'égoïsme suppose une telle limitation de nos puissances affectives, qu'on l'a appelé avec raison *un crétinisme moral*. Il n'y a pas, dans la culture la plus intelligente du moi considéré en lui-même, de quoi satisfaire qui que ce soit : l'égoïste arrive de tous côtés à souffrir cruellement des barrières opposées à son individualité, et partout il ne rencontre que luttes et conflits. Cette guerre journalière de l'ambitieux, du sensuel, du vindicatif, de l'orgueilleux, contre l'ambition, la dépravation, la haine et l'orgueil d'autrui, et aussi contre les forces morales, toutefois encore imparfaitement organisées de la société, finit par user les volontés les plus tenaces, et elle ne laisse pas un moment de répit pour savourer les joies de la vie : un soldat, pendant la lutte, ne songe guère à admirer l'horizon, ni à cueillir des fleurs. La vie de Napoléon Ier lui-même, qui est le développement, au détriment de la patrie, d'un égoïsme monstrueux, ne peut pas être considérée comme une vie heureuse; c'est une agitation prodigieuse, mais vide, sans but, et sans profit pour personne : les masses populaires ont déifié Napoléon, parce qu'elles sont sans culture, parce qu'elles admirent la force brutale, et qu'elles sont incapables de voir combien cette force brutale qui a ensanglanté le monde, est vaine. La foule ignore que ce sont les méditatifs qui ont accompli toute l'œuvre féconde de l'humanité, et elle les méconnaît parce qu'ils font plus de travail que de bruit, au rebours des grands agités de l'histoire qui font plus de bruit que de besogne.

Il faut donc s'élever au-dessus de l'égoïsme personnel, au-dessus de cette misérable région de luttes mesquines.

De même qu'il faut renoncer à plier les lois éternelles de l'Univers aux caprices de notre corps, et qu'il est plus simple de faire plier les caprices de notre corps aux lois invariables et toutes-puissantes de la nature, de même, au lieu d'espérer de faire fléchir, devant notre pauvre personnalité, les lois sociales dans ce qu'elles ont d'éternel, il est simplement intelligent de se soumettre docilement à ces lois. Il est intelligent, au lieu de chercher à vivre pour soi, d'une vie étroite et mesquine, de rattacher sa vie à la vie universelle.

« On connaît la comparaison d'Emerson : le charpentier qui veut équarrir un arbre, se garde bien de frapper de sa cognée de bas en haut; il fait en sorte qu'à chaque coup de cognée, le globe terrestre tout entier collabore avec lui, mettant à son service les lois éternelles de la gravitation. Il en est ainsi de quiconque enseigne : « Il doit se mettre dans la position où l'Éter-« nité appuie ses paroles, et chaque mouvement de sa « pensée doit être approuvé et multiplié par la force de « gravitation de la Pensée unique et éternelle. » Si la doctrine est une doctrine de justice, elle trouve chez tous ceux qui souffrent, et chez tous les hommes de cœur, un écho profond : ces sympathies s'additionnent; et, par un effet de gravitation mystérieuse, avec la parole de celui qui ose parler, collaborent des millions de forces cachées qui multiplient sa puissance. Cette collaboration latente se manifeste par des effets hors de toute proportion avec les effets que peut obtenir un homme [1]. »

De même, si nous pénétrons notre conscience du profond sentiment de la solidarité humaine, notre vie indi-

1. Payot, *De la Croyance*, p. 228.

viduelle, en se greffant sur la vie humaine, s'épanouit, et en elle circule l'énergie sociale tout entière. La plus belle prière que nous connaissions, c'est celle de Jeanne d'Arc demandant à Dieu un grand cœur et de nobles pensées. Le but des efforts incessants de tout instituteur et de toute institutrice devrait être d'agrandir leur cœur, d'ennoblir leurs pensées : d'agrandir leur cœur jusqu'à vivre d'une vie large, toute de justice et de bonté; d'ennoblir leur pensée jusqu'à la confondre avec la pensée des plus purs génies français. Chacun d'eux peut imprégner son âme d'un profond sentiment d'amour pour la Patrie : amour actif, s'entend, puisque le seul moyen de travailler efficacement à la grandeur de la Patrie, c'est de combattre en soi d'abord, pour les combattre ensuite autour de soi, l'ignorance, l'envie, la méchanceté, la haine et l'orgueil, la paresse, le mensonge, et la sensualité bestiale.

Rien ne donne plus d'ampleur et de force à nos pensées et à nos sentiments, que cette considération secrète et fréquente de notre profonde solidarité avec nos concitoyens, et de la gratitude que nous devons à leur labeur, ainsi qu'au labeur des générations qui nous ont précédés.

« L'ouvrier doit songer à l'intérêt de ceux pour lesquels il travaille, aussi bien qu'au sien propre; et en agissant ainsi, en désirant, au milieu de ses sueurs et de sa peine, servir les autres aussi bien que lui-même, il s'exerce au dévouement, il grandit en vertu autant que s'il distribuait l'aumône à pleines mains. Un tel motif sanctifie, ennoblit les occupations les moins relevées. C'est chose étrange que les travailleurs ne songent pas davantage à l'immense utilité de leurs peines, et ne cherchent pas dans cette réflexion un plaisir de bonne

qualité. Cette belle cité, avec ses maisons, ses ameublements, ses marchés, ses promenades et ses nombreux établissements, a été élevée par les mains d'artisans et d'ouvriers; ne devraient-ils pas trouver une joie désintéressée dans la vue de leur œuvre? Le maçon ou le charpentier qui passe devant une maison qu'il a construite ne devrait-il pas se dire : « Cet ouvrage de mes « mains procure chaque jour, chaque heure, à toute une « famille, du bien-être et des jouissances, et ce sera encore « un doux abri de réunion domestique, un séjour d'affec« tion, plus d'un siècle après que je dormirai dans la « poussière. » Une satisfaction généreuse ne devrait-elle pas naître de cette pensée? C'est en mêlant ainsi des idées de bonté à un travail vulgaire, que nous leur donnons de la force et que nous en faisons une habitude de l'âme [1]. »

Combien ces sortes de réflexions sont faciles à l'instituteur dont l'enseignement peut, s'il le veut, comme une bienfaisante pluie de printemps, faire germer dans les âmes les pensées élevées et les résolutions viriles... S'il prend l'habitude de se mouvoir dans ces pensées de solidarité [2], l'instituteur donnera à son enseignement un accent pénétrant; ses pensées et ses actions acquerront cette surabondance et cette énergie que donne une intime communion avec la Pensée et la Volonté éternelles, dont les meilleurs d'entre nous sont des expressions encore fort imparfaites. Cette énergie surabondante de pensées et de sentiments, si elle pouvait être constante, constituerait le bonheur parfait.

1. Channing, *De l'Éducation personnelle.*
2. Voir sur ce sujet notre brochure : *Éducation de la démocratie*, derniers chapitres.

Il nous serait possible toutefois de moins gaspiller le trésor d'énergie qui nous est dévolu. Presque tous nous nous livrons passivement aux impressions du monde extérieur. Chacune de ces impressions distrait un peu de notre attention, en émousse la pointe, et en dissipe l'énergie ; nous ne permettons jamais à une pensée, à un sentiment de prendre force : nos pensées et nos sentiments avortent, faute de temps et de calme pour se développer. Nous faisons comme les enfants trop impatients pour attendre la lente germination des graines, et qui retournent sans cesse la terre pour faire de nouvelles semailles : leur jardinet contient bientôt plus de graines qu'un très grand jardin ne pourrait en nourrir, mais aucune ne vient à maturité.

Arrêtons-nous donc, enrayons cette rapidité d'impressions qui tarit notre énergie. Soyons maîtres chez nous et sachons donner aux idées et aux sentiments profondément humains et, par suite, féconds en bonheur, le calme qui leur est nécessaire pour éclore.

Maintenant que nous avons étudié les rapports intimes du bonheur et du travail, que nous avons démontré la radicale insuffisance de l'égoïsme au point de vue du bonheur, et déblayé des sophismes et des préjugés qui la cachent, la conception du plaisir, il nous reste à passer en revue les *délassements* de l'institutrice et de l'instituteur.

En dehors du travail imposé, il est nécessaire, pour remplir les longs moments de loisir, de ne négliger aucune source de plaisir. Mais à côté des délassements divers, il faut avoir une occupation favorite librement choisie, à laquelle on s'intéresse chaque jour un peu plus, et qui finisse par devenir une espèce de passion. C'est ce qu'on appelle, en langage familier, « avoir une marotte ».

CHAPITRE X

Les délassements.

L'instituteur a le choix entre bien des occupations diverses : car il possède un jardin et il n'est pas condamné aux inconvénients qui proviennent du divorce entre les travaux intellectuels et les travaux des champs. Il se repose des uns par les autres, et tandis que peu à peu le fonctionnaire des villes devient nerveux, irritable, faute d'un développement harmonieux de son cerveau et de ses muscles, l'instituteur de la campagne, qui est propriétaire terrien, peut manger le raisin de ses treilles, les poires de ses poiriers, et les légumes de son potager. De plus, il a cet avantage que son travail est toujours vivifié par l'intelligence et par un sentiment d'utilité sociale : car nécessairement le jardin d'un instituteur consciencieux devient un champ d'expérience. Il peut le soigner avec amour, parce que l'étendue en est modérée, et il doit s'enorgueillir de posséder les plus belles poires, les plus beaux épinards, les plus beaux choux du village. Son jardin, où il saura appliquer avec sagacité les données de la science agricole, doit être un enseignement par l'aspect, de ce

qu'on gagne à quitter les vieilles routines agricoles pour cultiver avec intelligence[1].

L'institutrice elle-même ne négligera pas de faire retourner et fumer son jardin, et, outre ses légumes, elle y cultivera de belles fleurs dont elle ornera sa chambre et sa classe.

Mais le jardin ne peut occuper les sombres semaines d'hiver ni les journées de pluie : ici encore l'institutrice et l'instituteur ont reçu dans leur instruction privilégiée de précieuses notions qui manquent aux autres fonctionnaires et aux paysans : ils savent utiliser leurs dix doigts. Ils ont appris le pliage, le tissage, le découpage ; ils peuvent se livrer à des exercices d'ornementation ; ils peuvent préparer pour la classe une collection de solides géométriques ; ils ont le modelage, et ils savent manier mirettes et ébauchoirs ; ils ont le moulage ; ils savent travailler le bois : les assemblages à mi-bois, les enfourchements, les mortaises, n'ont plus pour eux aucun secret ; ils savent tenir un carnet de croquis cotés et manier l'équerre et le trusquin ; ils savent aussi tourner le bois ou l'argile, travailler le fer ; ils peuvent relier leurs livres ; ils peuvent, avec un peu de plâtre, faire de jolis travaux de stéréotomie[2].

1. Dans la Haute-Savoie, beaucoup d'instituteurs ont aménagé des ruches à cadres mobiles tout à fait bien comprises, et les abeilles apportent au ménage une quantité de miel non négligeable. Si nos maîtres comprenaient leur rôle d'instituteurs-paysans, ils se feraient une existence vraiment heureuse ; et avec des goûts sains et simples, ils seraient bien plus riches que tous ces fonctionnaires des petites villes, que la vanité mal placée, le désir de paraître, de vivre pour des conventions, et pour tromper les autres, *qui ne s'y trompent pas*, condamnent aux dettes, à la misère, à la lourde inquiétude de l'avenir...

2. René Leblanc, *L'enseignement manuel*, Paris, Larousse, 2 fr. 50, un gros volume avec figures.

L'institutrice sait broder, tricoter, couper et coudre... et nous avons vu plus haut quels services elle peut rendre en organisant chez elle de petites réunions de jeunes filles laborieuses et désireuses de s'instruire. Beaucoup d'institutrices et d'instituteurs savent dessiner. « Je ne me suis pas ennuyée une minute, écrit une institutrice : quand je me trouve seule dans la journée, ce qui arrive parfois quand le temps est mauvais, et quand il n'y a pas de malade dans le village, je dessine. Je compte même dessiner beaucoup quand les jours seront plus longs : cet hiver, je me borne le plus souvent à des dessins qui serviront de modèles à mes élèves. J'en ai déjà une douzaine que nous avons suspendus dans la classe et qui font l'admiration des enfants. Si vous voyiez comme ils sont contents, le lundi matin, quand ils trouvent la collection augmentée! Peu s'en faut qu'ils ne soient fiers d'avoir chez eux, et pour eux, une artiste pareille!

« Dessiner a toujours été pour moi un très grand plaisir, mais ce plaisir, je ne l'ai jamais goûté comme aujourd'hui. Ce qui me le rend précieux, c'est qu'il est toujours à ma disposition : j'en puis jouir par tous les temps. Quand la pluie tombe à torrents et qu'il m'est impossible de sortir, je taille mes crayons, et je m'installe devant mon chevalet. Les modèles ne me manquent jamais, et les champs me fournissent à profusion des feuilles, des fleurs, des fruits. J'ai dessiné cet hiver une branche de houx et une touffe de gui, que mes élèves m'avaient apportées un jour : j'aurai du plaisir à conserver ce dessin. A la belle saison, j'essaierai de reproduire quelques points des spectacles magnifiques que j'ai constamment sous les yeux. »

Il est si agréable de passer quelques belles après-midi

du jeudi à aller chercher dans la campagne de jolis croquis, dont on composera ensuite chez soi, à loisir, de beaux paysages[1].

Le dessin ne vaut pas seulement par lui-même, mais aussi par le plaisir qu'il donne, en habituant l'esprit à observer le monde extérieur, à en saisir l'éternelle beauté jusque dans les détails les plus minimes : en nous obligeant à *regarder*, le dessin fait naître en nous, peu à peu, de l'admiration pour la nature, admiration dont l'homme qui passe, sans les voir, au milieu de tant de merveilles, ne soupçonne pas les joies sans cesse renouvelées. Nulle dépense de notre activité n'est plus agréable que l'effort artistique : quel délassement du métier! quelles belles heures de vie libre et supérieure nos maîtres peuvent trouver, seuls avec leur crayon et leur album, en présence de la nature!

Ceux qui ne savent pas dessiner ont la ressource, très inférieure toutefois au dessin, de la photographie. La photographie nous permet de fixer nos souvenirs d'excursions, surtout si nous joignons à la photographie quelques lignes, ou quelques mots qui expriment aussi vivement que possible les idées et les sentiments éveillés dans notre âme par le paysage contemplé. Nous aurons ainsi une collection en voie de s'enrichir sans cesse. Ces souvenirs très précis nous permettront de refaire de beaux voyages, de belles excursions les jours de pluie et dans les longues soirées de tempête l'hiver.

Enfin des instituteurs, et de nombreuses institutrices, trouvent dans la musique des plaisirs sans cesse à leur portée, et nous en connaissons qui réunissent chez elles

1. Voir *L'art de prendre un croquis*, par Fraipont, brochure très intéressante pour les dessinateurs.

les jeunes filles du village : peut-être un peu pour avoir un public d'admiratrices? mais cela même est excellent, car le jeune homme, et la jeune fille surtout, sont éminemment sociables, et quand on a du talent, il est bien d'en faire profiter les autres et de trouver dans leur présence un excitant énergique à cultiver ses dispositions. On ferait une longue liste des noms des instituteurs poètes : liste bien incomplète, parce que beaucoup d'entre eux ne peuvent faire les frais d'une publication. Mais ils peuvent, aux banquets des conférences pédagogiques, dire de leurs vers; ils peuvent les envoyer à des revues accueillantes. Toutefois, la vraie joie se trouve dans la composition, dans la longue et persévérante attention donnée à l'expression des sentiments, attention récompensée par l'amplitude qu'ils prennent dans la conscience et dans le souvenir. Or, des sentiments nobles qui prennent de l'amplitude dans l'âme, c'est à peu près la définition du bonheur...

D'autres maîtres composent des monographies du pays qu'ils habitent : ils cherchent dans les archives l'histoire du passé, et nous en avons vu donner aux villageois des conférences qui ont eu un succès considérable, sur les faits et gestes de leurs ancêtres, sur leur vie, sur leurs travaux, sur leurs idées et leurs sentiments, sur leurs légendes.

Pour remplir les intervalles que laissent tous ces plaisirs, nos maîtres ont la lecture. Nous avons parlé plus haut de la lecture-travail : il s'agit ici de la *lecture-délassement*. La lecture, considérée comme délassement, offre des ressources immenses. Il y a longtemps qu'on a remarqué que tandis que l'habitude tarit les autres plaisirs et les transforme en besoins, les plaisirs de l'esprit sont inépuisables. Les anciens payaient leurs « volumes »

de papyrus fort cher, et les personnes de condition modeste ne lisaient pas. Aujourd'hui, les livres sont à bon marché, et avec l'argent que dépense un ouvrier au cabaret et au bureau de tabac, il aurait de quoi acheter de bons ouvrages chaque année. Comme parmi les livres qu'on achète pour se distraire, il en est qu'on ne relit guère, les instituteurs et les institutrices devraient former, pour l'achat de ces livres, de petites associations où bien des personnes aisées du village désireraient entrer : une association de vingt personnes, qui ferait l'achat en bloc et qui profiterait des réductions de prix, permettrait à chaque associé de lire pour une dépense de trois francs, pour plus de cent francs de livres chaque année. C'est bien suffisant pour acheter peu à peu tout ce qui est intéressant en fait de voyages, de biographies, de mémoires, de poésie, de romans.

Il est nécessaire de bien choisir, surtout en ce qui concerne les romans, dont la plupart sont d'une stupidité indiscutable. Les caractères sont, pour l'ordinaire, exagérés ou faux, les situations romanesques, sans vérité, et ce sont justement ces romans qui plaisent le plus aux gens sans culture. Ceux qui n'ont aucune force de volonté, ont recours à des lectures passionnées qui excitent l'intérêt en faisant appel aux sentiments inférieurs; mais ces sentiments demandent des doses de plus en plus fortes d'excitation : les auteurs, qui connaissent cette loi de nos penchants inférieurs, sacrifient le bon sens et la vérité, pour obtenir un pathétique croissant de chapitre en chapitre : ils surexcitent violemment l'imagination, et souvent même ils la détraquent. Beaucoup de jeunes filles trouvent, au sortir de ces lectures, la vie ordinaire plate et banale. C'est ainsi que les fumeurs d'opium, une fois dégrisés, sont pris d'un

insurmontable dégoût de la vie quotidienne. Il vaut mieux, pour la santé de l'esprit, refuser absolument de recourir à ces excitations violentes, qui laissent après elles une dépression fâcheuse, qui annihilent la volonté raisonnable et provoquent contre elle une insurrection des appétits bestiaux. Pour beaucoup de désœuvrés, lire est une distraction somnolente, comme fumer : cela « occupe » comme ferait une partie de cartes. Il est inutile de dire que ce n'est pas cette lecture passive que nous recommandons, car elle est bien impuissante, même à nous distraire. Nous l'avons vu, un plaisir réel est toujours la conséquence de notre activité, et là où l'activité est nulle, le plaisir est nul. Il faut donc que nous nous intéressions à ce que nous lisons, pour trouver du plaisir à notre lecture, et le seul moyen de trouver à la lecture un intérêt durable est de ne lire que des livres qui n'exploitent ni nos appétits, ni nos penchants inférieurs. Ces appétits et ces penchants sont pauvres, bornés : leur excitation est très vite éteinte par l'habitude, et ils demandent des révulsifs de plus en plus violents. Ils laissent après eux un vide et un dégoût qui compensent, et au delà, le plaisir.

Le plaisir de la lecture ne dépend point d'autrui; c'est un plaisir sûr, toujours à notre disposition. Mes livres « me reçoivent, dit Montaigne, toujours de même visage ». Même quand nous ne lisons pas, nous en jouissons « comme l'avaricieux des trésors », parce que nous savons que nous en jouirons quand il nous plaira.

« La lecture de tous les bons livres, a dit Descartes, est comme une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles passés, qui en ont été les auteurs, et même une conversation étudiée, en laquelle

ils ne nous découvrent que les meilleures de leurs pensées[1]. »

L'instituteur, dans le plus pauvre village, peut, durant plusieurs heures chaque jour, appeler dans sa petite chambre les plus beaux génies et s'entretenir familièrement avec eux : « Il voit les autres temps et les autres pays. Tout ce que ses sens lui ont appris jusqu'alors n'est qu'un atome au prix du monde illimité dans lequel il se promène. Il marche librement dans l'Univers. Un sentiment exprimé il y a des milliers d'années émeut de nouveau son cœur; les grands hommes des temps anciens sortent des ombres du passé, et s'entretiennent avec lui face à face; les nobles accents de la poésie et de l'éloquence antiques retentissent à nouveau à ses oreilles. Les sages l'instruisent par leur sagesse; les martyrs l'enflamment de leur enthousiasme; les immortels auteurs des grandes découvertes deviennent ses maîtres; les vérités qu'il a fallu des siècles pour découvrir, les sciences qui en ont demandé pour se former, lui arrivent lumineuses et complètes[2]. »

« J'ai des amis dont la société m'est extrêmement agréable, dit un poète; ils sont de tous les pays et de tous les siècles. Ils se sont distingués à la guerre, dans les affaires d'État et dans les sciences... ils sont toujours à mon service. Je les fais venir et je les renvoie aussi souvent que je veux. Ils ne sont jamais importuns et répondent à toutes mes questions. Quelques-uns me racontent les événements des siècles passés, d'autres me révèlent les secrets de la nature. Ceux-ci m'apprennent à bien vivre et à mourir tranquillement. Ceux-

1. Descartes, *Discours de la méthode*, première partie.
2. Horace Mann, *La lecture et les livres de lecture à l'école*, 1838.

là chassent mes souvenirs par leur enjouement et m'égaient par leur esprit. Il en est qui endurcissent mon âme aux souffrances, et qui m'apprennent à ne plus rien désirer, et à me supporter moi-même... en récompense de si grands services, ils ne demandent qu'une chambre bien fermée, dans un coin de ma petite maison, où ils soient en sûreté contre les vers [1]. »

Mais nos jeunes maîtres ne doivent point garder leurs richesses pour eux. Ils peuvent, soit dans des lectures publiques, soit dans des réunions de quelques amis, lire quelques beaux vers; la déclamation double le plaisir de la lecture; elle révèle bien des beautés que la lecture solitaire eût laissé échapper [2].

Pour rendre les beautés des œuvres que nous interprétons, il faut nécessairement les comprendre : « La lecture à haute voix nous donne une puissance d'analyse que la lecture muette ne connaîtra jamais », sans compter qu'un plaisir partagé par autrui est toujours largement amplifié.

La lecture permet aussi de rendre fort agréables les longues promenades à deux. Voltaire appelait la promenade « le plus fade des plaisirs ennuyeux », et cela est vrai de la promenade sans but, qui ne laisse pas d'être fatigante. Marcher en respirant l'air pur de la campagne, laisser son attention errer sur les champs, c'est fort agréable pendant quelque temps; mais on se lasse vite de ce plaisir, comme on se lasse de tous les plaisirs où l'esprit n'a point de part. Bien plus, lorsque le grand air pur et la marche ont fouetté le sang et accéléré son mouvement, l'imagination des personnes qui

1. Pétrarque.

2. Voir Legouvé, *L'art de la lecture* : la lecture comme moyen de critique; les révélations de la lecture; p. 88 et suiv.

ne savent pas fermement régler le cours de leurs pensées, se met spontanément au travail : elle donne de la force aux contrariétés dont personne n'est exempt, elle avive les inquiétudes : c'est ainsi que la promenade est pour les volontés incapables de faire la police de leurs idées et de leurs sentiments, une cause de trouble et d'énervement. Avec un livre bien choisi, dont on lit tout à loisir quelques passages, les inconvénients de la solitude disparaissent, et on donne à la pensée mise en mouvement du bon grain à triturer : ne mettez rien sous la meule, la meule s'use elle-même, au lieu de donner de la farine. La promenade, vivifiée par la pensée, devient un plaisir complet : dans l'imagination excitée, les associations d'idées se pressent; le corps et l'esprit vivent d'une vie plus intense, plus pénétrante. Lire, ne pas lire, regarder, méditer, se sentir vivre, tout est joie... c'est pour ces moments que l'on doit réserver tout ce qu'il est nécessaire d'apprendre et de savoir par cœur, parce que les souvenirs se gravent très fortement.

Nous pouvons encore faire de nos promenades un excellent usage en leur donnant un but pratique. On peut se passionner pour la botanique et faire, pour soi-même, un herbier qu'on enrichit chaque année. On peut rassembler de belles collections minéralogiques, des collections d'insectes, et un élève-maître devrait toujours, parmi les livres que lui fournit l'État à sa sortie, choisir une flore et une méthode de détermination des insectes et des minéraux.

L'institutrice peut emmener souvent quelques-unes de ses élèves et les exercer à cette chasse, passionnante pour elles, aux plantes, aux bestioles et aux papillons; chasse qu'elle clôra royalement en tirant du panier,

près d'une claire fontaine, les gâteaux sucrés préparés le matin.

Des instituteurs ont su, à force de patience et de goût, créer de fort belles collections d'objets préhistoriques; d'autres ont dressé du pays qu'ils habitent des plans en relief; d'autres ont dressé d'admirables cartes de la commune; d'autres enfin s'occupent d'observations météorologiques. Parmi les collectionneurs, beaucoup témoignent une filiale affection à l'école normale en lui faisant don d'échantillons de toute nature, caractéristiques du pays qu'ils habitent.

L'essentiel, c'est que nos maîtres ne vivent pas en paysans : de plus ils peuvent et doivent trouver dans un commerce paisible avec la nature, de quoi échapper aux tentations du cabaret...

Ils peuvent, par une exploration persévérante du pays, remplir les belles journées de la belle saison; ils peuvent emmener de temps en temps leurs élèves, en privant de cette promenade tous ceux qui n'ont pas été irréprochables durant la semaine, ce qui est une punition très sensible... ils apprendront ainsi aux enfants à s'intéresser à cette nature au milieu de laquelle leur vie se passera ; ils verseront dans les âmes un peu de ce sentiment de la beauté des choses qui donnera à la vie de nos paysans une allégresse intime.

Pourquoi faut-il que la facilité des communications donne peu à peu à nos maîtres une espèce de fièvre de mouvement? Le mariage avec un hameau, imposé à l'instituteur par les nécessités du service, beaucoup d'entre eux pourraient peu à peu le transformer en un mariage d'amour : mais ce besoin maladif de prendre le train et d'aller s'ennuyer « ailleurs », cause dans le corps enseignant une énorme déperdition de véritables

joies. Ce besoin de s'en aller, de remuer, prouve uniquement qu'un maître n'a pas su organiser sa vie. Trop voyager indique infailliblement une volonté faible, une incapacité de se suffire : trop voyager est signe de médiocrité.

Vraiment, quand on y réfléchit bien, nos maîtres peuvent, s'ils le *veulent*, avoir une existence enviable, car outre tout leur bonheur positif, ils ont encore celui d'éviter les désagréments qui empoisonnent la vie des autres fonctionnaires. La plupart des instituteurs habitent la campagne et ils peuvent vivre de la large vie de la nature. Les nuits sont pour eux des nuits de repos qui renouvellent l'énergie. Les journées offrent à ceux qui savent cultiver en eux le profond sentiment de la nature, des aspects sans cesse variés. Les saisons, l'hiver lui-même, offrent bien des beautés diverses. Les animaux, les fleurs, les arbres, les ruisseaux, les nuages, les nuits splendides, donnent au poète des joies sans cesse renaissantes : et tout instituteur peut être poète s'il le veut, puisqu'il suffit pour cela de donner de l'ampleur et de la force aux sentiments qu'éveillent en nous les spectacles de la nature. La plupart des gens ne voient pas, ne sentent pas, et, au milieu des splendeurs des choses, ils ruminent des pensées vulgaires... Quelles richesses immenses possède le poète : car, comme le dit Emerson, « ce champ appartient à Miller, celui-ci à Lake, et le bois voisin appartient à Woodland. Mais ce qui n'appartient à aucun, c'est le paysage... Il y a une propriété à l'horizon qui n'appartient... qu'au poète. » A lui aussi appartiennent la mer, les montagnes, les forêts que l'État entretient soigneusement pour le plaisir des yeux...

Que l'instituteur cultive donc son sens poétique par

la lecture des poètes, des voyageurs, des grands écrivains descriptifs. Surtout qu'il ne laisse jamais avorter les sentiments que provoquent en lui les spectacles tranquilles de la nature... Qu'il se garde d'envier ses collègues de la ville : s'ils ont une indemnité de résidence, ils perdent tous les avantages du séjour à la campagne. Habitant la ville, ils subissent nécessairement les contraintes sociales qui rendent le séjour des villes peu agréables aux fonctionnaires. Au lieu d'être estimés, honorés dans leur village, ils sont d'autant plus effacés à la ville que le classement social s'y effectue, non d'après la valeur intellectuelle ou morale, mais d'après la fortune, ou plutôt d'après les signes extérieurs de la fortune. A moins que l'instituteur et l'institutrice n'aient un solide bon sens et sachent, éducateurs de la classe ouvrière, choisir résolument une vie saine et simple, ils seront entraînés par le courant général... Si, comme tant d'autres, ils se laissent aller à juger des choses non d'après ce que valent les choses, mais d'après le prix que leur attribue l'opinion publique, c'en est fait de leur bonheur, car ils abandonneront peu à peu toutes les joies réelles de la vie pour paraître plus riches qu'ils ne sont... Les femmes surtout souffrent de cette lutte de vanité où elles sont nécessairement battues. Quand on voit une femme d'instituteur ou de fonctionnaire au traitement exigu, habillée comme une bourgeoise cossue, on est attristé, parce qu'on entrevoit aussitôt les armoires veuves de linge, la bibliothèque du mari attendant les livres réconfortants, les poètes aimés ; — on se représente la table pauvrement servie, la privation de confort, de ces mille riens qui font de la maison un nid où l'on aime à se blottir ; et surtout l'on soupçonne le malaise produit par la

vanité blessée sans cesse, et par l'envie ulcérée. — A la campagne, les mœurs sont plus saines, et il est réellement plus facile d'y être pauvre... On y est plus libre, plus estimé; le misérable désir de paraître, qui est la forme que prend la vanité chez les médiocres, est moins surexcité, parce que la pauvreté honorable y est le lot commun, et que la valeur individuelle est très apparente dans des relations plus simples, plus saines, plus franches.

Où que se trouvent nos instituteurs, qu'ils apportent dans leurs relations l'esprit de réflexion qui doit les affranchir de tous les esclavages de l'opinion. Si dans leur village ils ont peu de gens instruits, qu'ils sachent bien que la conversation d'un paysan intelligent et qui a de l'expérience est bien supérieure à ces conversations absolument vides et ennuyeuses qu'on entend dans les soirées mondaines des villes; car, par économie, on y invite en une seule soirée des gens qui n'ont les uns pour les autres aucune sympathie, et on sait que la présence d'une seule personne peu sympathique, suffit pour glacer tout le monde... C'est assez de pouvoir réunir souvent autour de sa lampe, durant les longues soirées d'hiver, quelques amis pour lesquels on se sent de l'affection, qu'on reçoit simplement, à l'aise devant le feu qui flambe, et avec qui la conversation est comme une communion naturelle de pensées et de sentiments. De temps en temps, sans pose, le maître lira quelques belles pages d'un voyage récent, quelques beaux vers; l'institutrice pourra chanter, et on se séparera le soir avec le vif désir de se retrouver bientôt réunis... Pas de dépenses de luxe, afin de pouvoir recommencer souvent... De temps en temps, des réceptions de collègues, réceptions frugales, où l'on remplacera les

mets et les vins de prix, par une amabilité sincère, et où personne n'essayera d'éclabousser personne. Les maîtres déjà âgés, établis, auraient un si beau rôle à recevoir leurs jeunes collègues, à les soutenir, à les envelopper comme d'une atmosphère de bienveillance, de sympathie! Quelques excursions où tout le monde rivalisera d'entrain et de gaîté occuperont quelques jeudis et quelques dimanches dans la belle saison : on fera l'ascension de quelque montagne d'où la vue est splendide, on visitera quelque vieille ruine, et l'on rentrera le soir, las, mais heureux, car on est toujours heureux lorsque réunis, on se trouve en contact d'homme à homme, et qu'on remplace les conventions sociales, presque uniquement destinées à masquer ou à tempérer les indifférences et les égoïsmes, par une franche cordialité et par une déférence à la fois réelle et familière pour l'âge et pour les supériorités sociales ou morales.

Il ne reste plus au maître qui a su organiser son travail et son bonheur durant l'année scolaire qu'à savoir organiser avec intelligence ses vacances. L'instituteur marié ne peut guère voyager, surtout s'il a des enfants, et il lui suffit d'organiser ses vacances comme il a organisé l'emploi intelligent de ses jeudis et de ses dimanches. N'est-ce point pendant les vacances qu'un séjour, à titre de réciprocité, chez un collègue, peut apporter un peu de variété dans l'existence? Si l'on revient s'installer au village natal, les visites aux parents, aux amis d'enfance, les longues causeries, le soir, font passer les vacances comme un rêve...

Mais les stagiaires devraient avoir plus d'ambition. Avec leur traitement de vacances et quelques petites économies réalisées dans l'année, ceux des villes pour-

raient, en se réunissant à plusieurs, organiser, à très bon compte, une expédition de quelques jours à la mer; un tour de huit ou dix jours en Bretagne, dans les Alpes, dans les Pyrénées, dans les Cévennes... sac au dos, naturellement, et le bâton de touriste à la main. Avec quelle joie nous nous souvenons de voyages semblables à travers la Suisse, avec quelques camarades joyeux et aimants... nous étions riches de santé, de joie, bien pauvres d'argent, mais l'argent est si peu nécessaire! — Combien ces souvenirs parfument la vie entière! Les couchers sommaires dans les chalets des Alpes... cette vie libre, saine et énergique au milieu des plus beaux spectacle de la nature, laisse des souvenirs radieux. Quinze jours de cette existence de « chemineaux » libres et fiers, transforment nos idées et nos sentiments, « dièzent » notre âme, élèvent le ton de notre vie intérieure.

Les instituteurs des campagnes feront un court séjour à la ville, à Paris si c'est possible; ils visiteront les monuments, les musées, et ils auront eu le soin de s'associer d'avance pour étudier sérieusement chacun une partie du voyage, afin d'en retirer tout le profit possible. Le soir, malgré la fatigue, on rédigerait en commun un carnet des choses vues et des impressions éprouvées, afin d'en fixer le souvenir et de pouvoir, au village, les ruminer et les remâcher à loisir pendant les soirés d'isolement...

Nous n'avons pas à aller plus loin dans la voie des conseils que nous suggèrent et notre expérience, et la profonde affection que nous portons au corps enseignant primaire. Il serait délicat d'envisager, dans cette organisation du bonheur, la question du mariage des maîtres. Qu'il nous suffise de conseiller aux institutrices

d'éviter d'épouser ces paresseux qui sont comme leurs parasites spéciaux, et qui n'ont plus dès le lendemain du mariage d'autres fonctions que d'être « maris d'institutrices ». Par le fait même qu'elles ont un traitement assuré, qui représente un capital de plus de trente mille francs, elles sont le point de mire de bien des gens qui savent calculer : il suffit, pour parer à ce danger, qu'elles veuillent être épousées pour elles-mêmes... Ces recherches peu désintéressées seraient plus fréquentes encore, si l'institutrice n'était en défaveur sur le « marché matrimonial », à cause de sa réputation, parfois justifiée, non seulement d'être incapable de diriger un ménage, mais d'en dédaigner, comme inférieures, les occupations, si honorables cependant... Quant aux instituteurs, qu'ils se défient surtout des jeunes filles et des institutrices « qui se sentent nées pour avoir des rentes »... Une fois mariés, qu'ils se souviennent que personne n'est parfait : il faut que les époux sachent se tolérer bien des défauts. Leur bonheur dépend d'eux. Si l'un des conjoints prend une loupe grossissante pour regarder les défauts de l'autre; s'il porte une attention exacte sur toutes ses imperfections; s'il inscrit soigneusement ses « relevés » dans sa mémoire... au bout de peu de temps, il peut être sûr que la haine et l'exaspération feront place à l'affection. — Le secret de l'affection et par suite, du bonheur, c'est de prendre la résolution très nette de se voir mutuellement en beau. Il faut tenir énergiquement cette résolution, refuser de regarder les travers et les défauts, et s'appesantir sur les qualités et y penser obstinément. Peu à peu, on est récompensé de cette méthode de bienveillance, de charité et d'affection, par le bonheur. En d'autres termes, si l'amour du début semble tarir, il faut volontairement effectuer dans ses

souvenirs, dans ses perceptions, cette transfiguration que l'amour y opère irrésistiblement.

C'est ainsi qu'un amant dont l'ardeur est extrême
Aime jusqu'aux défauts des personnes qu'il aime...
. . . .
La pâle est au jasmin en blancheur comparable;
La noire à faire peur, une brune adorable;
La maigre a de la taille et de la liberté;
La grasse est dans son port pleine de majesté;
La malpropre sur soi, de peu d'attraits chargée,
Est mise sous le nom de beauté négligée...

Cette transformation de la réalité sous l'influence d'un sentiment, transformation que nous avons étudiée déjà à propos des animosités entre instituteurs, et qui n'est qu'à demi volontaire dans la passion, il nous est loisible de l'entreprendre volontairement, par une attention partiale et fréquemment renouvelée aux qualités. C'est dans cette partialité que se trouve le secret du bonheur dans les ménages d'où l'affection tend à disparaître...

Nous terminerions ici ce chapitre, si, récemment, une lettre d'un instituteur à l'*Union pour l'action morale* [1], n'avait appelé notre attention sur une façon étrange de comprendre les relations des instituteurs avec leurs chefs. Voici cette lettre, qui mérite d'être citée presque entière : « Je suis instituteur adjoint et j'ai besoin de voir l'Inspecteur d'académie; je ne sais quand je me rendrai dans son cabinet, mais dès maintenant j'appréhende cette visite. Je me dis en vain qu'un homme n'est jamais qu'un homme, que si notre enrôlement dans une administration quelconque doit nous dégrader au point de nous faire redouter une rencontre avec un de

1. N° du 15 février 1897, p. 280.

nos semblables, cet enrôlement est funeste pour celui qui le subit ou l'accepte. — Ne peut-on être respectueux sans bassesse et doit-on trembler pour être bon fonctionnaire? Non, évidemment; « aux claires heures de ma lucidité parfaite », je vois ce que je devrais être, le langage que je devrais tenir et, le moment venu, j'aurai beau me raidir, je sens que ma nature ancienne reprendra le dessus. On ne se fait pas soi-même; mais j'ai honte d'être ainsi, je me prends en pitié, et après de telles chutes je m'estime moins encore que je ne vaux. Je pourrais, comme excuse, alléguer l'exemple de mes collègues dont la plupart sont également timorés, mais cet argument ne suffit pas à me calmer. »

A première vue cette lettre paraît traduite de l'allemand, tant la crainte de l'Autorité en tant qu'Autorité y est manifeste. Toutefois le grand principe démocratique qu'un homme vaut un autre homme, y apparaît.

Nous pensons que cette conception de l'autorité est rabaissante pour celui qui l'accepte, déshonorante pour le chef qui la légitime.

Même dans l'armée, l'idée d'autorité subit une évolution très remarquable [1]. Dans l'enseignement, nous devons donner l'exemple, puisque nous formons les générations de demain. Avoir autorité sur les autres est toujours une lourde responsabilité, et le seul moyen que nous avons de rendre tolérable le sentiment de cette responsabilité, c'est que notre autorité soit de droit divin. *Dans une démocratie il faut absolument que l'autorité soit de droit divin* pour n'être pas une oppression qui légitime toutes les révoltes.

1. Voir *Éducation et instruction des troupes*, *Paroles*, selon *Mikhael Ivanovitch*, 1897.

Or la seule autorité qui soit de droit divin, c'est l'autorité qui est l'expression de la Justice. L'homme étant faible et faillible, la justice ne va pas sans une profonde charité pour autrui. A vrai dire, tous les cas où le chef qui détient l'autorité en doit faire usage, sont pour lui des questions très pénibles de conflits de devoirs à élucider. Un inspecteur d'académie a entre les mains les intérêts sacrés des enfants confiés à ses subordonnés : les droits des enfants se confondent avec les intérêts supérieurs de la Patrie, et ils exigent parfois que l'inspecteur sévisse contre un instituteur, ou contre une institutrice.

Ce sont des cas exceptionnels. L'inspecteur, dans tous les autres cas, a un devoir parfois pénible pour sa tranquillité, mais qu'il accomplit avec joie : c'est celui de protéger, avec la dernière énergie, son personnel contre les dangers qui le menacent. Son rôle est exactement un rôle de paratonnerre, et s'il a soin de se maintenir toujours en parfaite communication avec la Droiture et avec l'Équité, il peut braver le tonnerre : mais la moindre solution de continuité détruit sa puissance protectrice.

Les devoirs de l'inspecteur d'académie sont donc très simples : il est un tribunal d'appel pour les instituteurs qui se croient lésés par leurs chefs immédiats ; il ne doit jamais accepter, sur qui que ce soit, une accusation sans la contrôler soigneusement ; il ne doit jamais sévir sans avoir laissé à l'accusé toute facilité pour se défendre. Il ne doit jamais avoir une préférence personnelle. Il doit toujours conserver cette force suprême, que personne au monde ne puisse lui reprocher un passe-droit. Il ne doit jamais permettre à aucune influence de fausser les poids quand il s'agit d'apprécier le mérite, et il faut que tout le monde le sache décidé à rentrer dans le rang

plutôt que de prêter les mains à une mesure que sa conscience désapprouve.

Cela ne suffit pas encore : il faut que ses subordonnés sentent percer la bonté dans toutes ses paroles. C'est à ce prix que son autorité sera incontestée et qu'elle sera efficace.

En dehors de ce programme, il n'y a qu'autoritarisme, que caporalisme, qu'abus de la force, qu'orgueil de despote; et nous ne voyons pas pourquoi un instituteur français et républicain tremblerait devant cette caricature de l'Autorité : le mépris suffirait [1].

1. Si, en France, nous avions tous le courage de ne jamais supporter un abus de pouvoir, sans aller jusqu'à l'extrême limite de nos droits de protestation, personne n'oserait plus en commettre. Les abus de pouvoir supposent une méprisable médiocrité morale chez les chefs qui les commettent, mais aussi une méprisable lâcheté chez qui les subit passivement.

LIVRE III

CHAPITRE I

L'instituteur devant les grandes questions de l'époque.

L'instituteur, surtout s'il a la responsabilité d'une école, doit, qu'il le veuille ou non, prendre parti dans les grandes questions essentielles qui divisent la société contemporaine, c'est-à-dire dans les questions religieuses, politiques et sociales.

Vivant au milieu des parents de ses élèves, il ne pourra se réfugier dans la neutralité, qui n'est possible qu'aux intelligences et aux activités nulles.

Mais, s'il n'a longuement réfléchi aux principes qui doivent le diriger, l'instituteur, dans le feu de la conversation, livré aux impulsions du moment ou au désir de la contradiction, se laissera aller à dire des paroles fâcheuses, qui engageront son amour-propre et l'amèneront à faire suivre ses paroles fâcheuses d'actes plus fâcheux encore.

Il est donc indispensable que l'instituteur ait réfléchi

d'avance aux problèmes dont nous parlons, afin de n'être jamais pris au dépourvu.

Ce que nous avons dit, au début du livre, relativement à la crise religieuse des élèves-maîtres, pourra déjà donner au jeune instituteur des principes généraux pour sa conduite dans les questions religieuses. Il professera le plus profond respect pour la religion et pour ses ministres, en tant que ceux-ci se renferment dans leur œuvre d'évangélisation. Il n'hésitera jamais à désapprouver en un langage ferme et mesuré toute tentative de fomenter la haine contre les sectes religieuses dissidentes. Si c'est la seule supériorité de la morale rationaliste que d'être une doctrine de tolérance et de largeur de vues, du moins cette supériorité est-elle indiscutable.

La vérité religieuse ne peut être, elle aussi, qu'une vérité d'union et d'amour : ce sont les erreurs combinées avec le fonds éternel des religions, qui divisent ; et à notre époque, quand tant de signes prouvent que dans toutes les religions dogmatiques les esprits d'élite tendent à laisser dans l'ombre les dogmes qui divisent, pour placer en pleine lumière les vérités éternelles, patrimoine commun de toutes les religions supérieures, c'est un devoir pour tout homme honnête de désapprouver hautement les paroles de haine et les actes de haine, qui sont la négation de l'esprit vraiment religieux.

D'autre part, nous vivons à une époque de profonde hypocrisie politique. Il est incontestable que les anciens partis, soucieux uniquement de ressaisir le pouvoir, ont réussi, avec un succès que déplorent tous les catholiques clairvoyants, à lier à leur cause perdue la cause de la religion. La plupart des écrivains religieux, effrayés des progrès de la libre pensée et de la

laïcisation de l'État, ont combattu la République sans songer qu'en associant étroitement la religion à des intérêts politiques caducs, ils l'exposaient elle-même aux coups des adversaires. Cette coalition monstrueuse avec la religion d'appétits politiques, d'aversion pour la tolérance, de haine pour les principes de la Révolution, s'appelle le *cléricalisme*. Pour lui, la religion ne sert que d'enseigne à des convoitises qui n'ont rien de religieux.

L'instituteur, dont l'existence, par elle-même, représente la conquête victorieuse par le peuple de sa liberté de penser, sera toujours, par le seul fait qu'il est laïque, et quoi qu'il fasse, la cible du parti clérical : son attitude est donc indiquée par la force même des choses : il professera le plus scrupuleux respect pour les religions et pour leurs ministres, tout en réservant son droit de pratiquer ou de ne pas pratiquer, et il donnera aux adversaires irréductibles de nos écoles à la fois une leçon de tolérance et une leçon de loyauté, en séparant nettement de la religion les convoitises politiques de tous ceux qui se servent de la religion comme d'une simple arme de parti.

La conduite de l'instituteur sera donc d'une correction parfaite : un profond et sincère respect pour toute manifestation religieuse qui sera d'accord avec la justice, avec une recherche sincère de la vérité, avec un amour désintéressé des hommes; une attitude très modérée, mais ferme, en face de l'intolérance qui n'est qu'une forme de l'orgueil et de la violence de la bête humaine, et en face des entreprises politiques dirigées contre les conquêtes de la Révolution, même si ces entreprises se dissimulent sous le couvert de la religion.

En politique, l'attitude de l'instituteur ne peut être

que celle d'une loyauté parfaite envers la République[1].

Il pourra avoir ses préférences pour telle ou telle nuance de la majorité républicaine : mais il se souviendra que les parents des partis les plus opposés lui confient leurs enfants, et que c'est pour lui un devoir de simple convenance que de s'abstenir absolument de toute allusion politique dans sa classe. Il est facile d'ailleurs à l'instituteur de demeurer calme, parce qu'il est éloigné des grands centres où sévit une espèce de folie politique qui, sous le nom d'*esprit de parti*, engendre

1. En dehors de la question de loyalisme, les instituteurs ne peuvent avoir d'existence digne que sous une république libérale. Ils peuvent méditer sur ce qui est advenu de leurs collègues de Belgique, après le triomphe du parti clérical! Si, chez nous, le parti clérical s'emparait du pouvoir, il rendrait aux communes la nomination et le choix des instituteurs, et il n'y aurait pas un homme de cœur qui consentirait à subir l'humiliation des marchandages avec les communes et qui accepterait l'incessante intervention dans son enseignement de gens parfaitement incompétents et souvent poussés par des tyranneaux de villages, contre lesquels, aujourd'hui, les administrateurs ont besoin de toute leur énergie pour lutter. La carrière de l'enseignement primaire deviendrait en peu d'années la plus méprisée et la plus méprisable des carrières. On verrait renaître le type du magister râpé et famélique d'autrefois, et les « rebuts » des autres carrières consentiraient seuls à enseigner. C'en serait fait de nos écoles normales, qui se videraient instantanément; c'en serait fait de toute laborieuse préparation à l'enseignement. Les congréganistes seuls, protégés par leur robe, pourraient affronter la misère et la déconsidération qui seraient le lot de ces « errants » chassés tous les quatre ans par les municipalités successives. Donner aux communes le choix des instituteurs ce serait décréter hypocritement le retour de la Nation à l'ignorance.

En outre, que deviendrait la « liberté des pères de famille » appartenant à la minorité, dans les communes où l'instituteur serait à la merci d'un maire despotique? Aujourd'hui, au contraire, la liberté de chacun est garantie par l'école neutre. La liberté de l'instruction religieuse est complète en dehors des heures de classe.

une violence de sentiments qui ôte aux esprits même rassis, toute lucidité, et même tout souci de la vérité.

Les agitations politiques les plus violentes, tant qu'elles ne mettent pas en question les principes fondamentaux de la République, ne font guère sentir leurs effets en dehors des politiciens et des exaltés. Ces agitations ne sont déchaînées la plupart du temps que par des questions de personnes qui sont assez indifférentes au peuple qui travaille.

Aussi, l'instituteur est-il bien placé pour se pénétrer de la haute leçon politique qui ressort de l'étude des dissensions des divers partis de la Révolution. Les républicains de l'époque se sont successivement envoyés à la guillotine, sans qu'il nous soit bien facile d'établir aujourd'hui pourquoi ils étaient aussi irréductiblement hostiles les uns aux autres. Ils étaient, politiquement parlant, séparés par de simples nuances, et il est très vraisemblable que les oppositions n'étaient aussi violentes que parce qu'elles étaient en quelque sorte incarnées dans des hommes dont les caractères étaient incompatibles.

Si nous examinons sincèrement la situation aujourd'hui, nous verrons de même que les divisions entre républicains n'ont guère de raisons d'être. Nous nous exagérons d'ailleurs singulièrement l'importance de la politique : le travail des citoyens, leur initiative, leur affranchissement vis-à-vis de leurs passions, ont, en définitive, une autre importance sociale que le changement de dix ministères, pourvu que les ministres soient fidèles à l'esprit républicain, c'est-à-dire à l'esprit de liberté.

D'ailleurs, le gouvernement républicain étant un gouvernement d'opinion, la meilleure politique que puisse

pratiquer l'instituteur, c'est de s'appliquer à améliorer autour de lui les mœurs; c'est de développer chez ses élèves la décision et l'initiative, la fermeté du jugement et l'esprit de tolérance. Nous avons examiné ailleurs le danger qu'il y a pour un maître à se mêler aux querelles locales : qu'il n'oublie point qu'au village les questions politiques dégénèrent presque toujours en questions de personnes, et qu'il a tout à perdre à descendre dans la mêlée des partis.

Quant aux questions sociales, nous ne pouvons que répéter la parole d'un grand patriote : il n'y a pas de question sociale, il n'y a que des questions sociales. En d'autres termes, c'est se leurrer que d'espérer changer la face des choses par un décret. Il faut prendre les questions les unes après les autres, les étudier mûrement, à cause des répercussions funestes de toute réforme hâtive.

Il est certain qu'il y a beaucoup à faire dans notre société : bien des fortunes sont fondées sur l'exploitation du travail des pauvres; le travail n'est pas toujours récompensé à sa juste valeur, etc.; mais si la société doit prendre de plus en plus la tutelle des faibles contre les forts, et des pauvres contre les riches, il ne faut pas se dissimuler qu'après tout les décrets ne réforment pas la nature humaine, et que c'est en définitive l'association des efforts individuels qui assurera le succès : la paresse, l'imprévoyance, sont, pour une large part, responsables de la misère qui désole nos yeux.

Le rôle de l'instituteur peut être immense dans la lutte contre les maux sociaux. Les ennemis de l'humanité sont la maladie, l'ignorance, la misère et la mort. La maladie a souvent pour cause la misère physiologique provenant des chagrins. des soucis d'argent, de

l'habitation défectueuse, du travail exagéré, et ce sont des causes d'origine sociale qu'il est du devoir des représentants de la nation de combattre. Mais la maladie a plus souvent pour origine l'intempérance, les excès, l'alcoolisme, et aussi l'ignorance des lois élémentaires de l'hygiène et du monde physique au milieu duquel nous vivons. Or les instituteurs et les institutrices peuvent combattre victorieusement contre ces causes de malheur, par l'enseignement à l'école, par des conférences aux adultes, par des visites aux mères de famille.

L'ignorance est aussi féconde en infortunes : elle stérilise tant de bonnes volontés et tant de forces vives! mais il est bien inutile d'en parler ici, l'instituteur étant, par destination, l'ennemi-né de l'ignorance.

Quant à la misère, elle provient en partie des arrangements sociaux défectueux. Mais quelle part de cette misère ne doit-on pas attribuer à l'ignorance volontaire, à l'intempérance, aux différents vices, à l'imprévoyance qui dépense sans songer au lendemain? Si la somme des misères que la sagesse des individus suffirait à éviter, pouvait être séparée de la misère indépendante de la moralité et du courage individuels, combien la misère dont la responsabilité incombe directement à la société, ne serait-elle pas diminuée?

Aussi le rôle social de nos instituteurs et de nos institutrices est-il bienfaisant, car ils peuvent beaucoup pour combattre par l'exemple, par l'enseignement, par l'insistance auprès des familles, contre les causes facilement évitables de misère!

Il n'est pas jusqu'à la mort dont les institutions de prévoyance, encore si peu répandues, ne puissent atténuer les coups imprévus.

Est-ce à dire que l'instituteur doive être socialiste? Si

l'on entend par ce mot le souci sincère des maux qui s'appesantissent sur les faibles et sur les misérables, soyons ardemment socialistes! Si, être socialiste, c'est aimer son prochain, et se dévouer pour adoucir son sort, l'instituteur est par définition un socialiste.

Mais un fossé nous sépare des socialistes collectivistes : ils pensent qu'en réformant les lois concernant la propriété individuelle, ils réformeront du même coup la nature humaine. Nous ne pouvons, hélas! partager cet optimisme trop manifestement chimérique : nous pensons que « la bête humaine » ne mourra pas d'un décret; nous pensons que le lendemain d'une révolution violente, l'orgueil des hommes recommencera à créer des castes analogues à celles qui, dans nos villes, nous séparent les uns des autres; nous croyons que l'avarice trouvera de nouveau le moyen d'exploiter la faiblesse; que les ivrognes continueront à s'avilir et à ruiner leur famille; que les paresseux s'éviteront toute peine, et qu'ils chercheront à vivre au détriment des travailleurs; que les violents opprimeront les timides, et que les sensuels satisferont leurs bas instincts par les moyens les moins honorables pour eux et les plus cruels pour leurs victimes.

Voilà pourquoi nous ne sommes pas collectivistes : nous pensons que la réforme sociale doit commencer modérément par le Code, et vigoureusement par la moralisation des masses. Faites les lois les plus humaines : si l'éducation ne fait en même temps des hommes pour les appliquer, et des hommes pour les subir, les lois ne serviront qu'à déplacer le mal, et peut-être à l'aggraver. Voilà pourquoi, encore, nous pensons que le problème social le plus urgent à résoudre, c'est celui de l'éducation morale.

Mais l'éducation d'une démocratie n'est pas l'œuvre d'un instant. Pour que les ouvriers de la ville et de la campagne soient affranchis du joug économique qui pèse sur eux, il faut qu'ils soient aussi affranchis du joug de leurs passions, de leurs bas instincts, de leurs vices, de leur paresse. Le jour où nos ouvriers seront instruits, énergiques, maîtres d'eux-mêmes, sobres et vraiment humains, les questions sociales seront toutes résolues puisqu'à ce moment ils seront capables d'une union très forte pour des projets de longue haleine, et qu'ils sont le nombre, et qu'en République, le nombre fait la loi. Mais nous n'en sommes pas là ; nous sommes en route vers cet idéal d'une démocratie maîtresse d'elle-même, et notre rôle est de hâter la marche, en hâtant l'émancipation intellectuelle et morale des enfants du peuple.

Cette marche est lente, et voilà encore pourquoi nous sommes des « socialistes » raisonnables et modérés, et pourquoi la violence, la haine des classes, les injures des journaux et des réunions publiques, ne nous paraissent nullement avancer la marche des choses vers le mieux.

Il résulte de ce qui précède que la meilleure façon d'être un bon socialiste, consiste, pour l'instituteur, à faire tout son devoir en classe, et à le faire hors de sa classe en aidant à l'éducation des adultes.

CHAPITRE II

Les principes directeurs : les devoirs de l'instituteur en tant qu'instituteur dans un État démocratique.

« Il est facile de fonder la République, mais non de former des républicains. »
HORACE MANN.

Le fondement sur lequel s'édifie une démocratie, c'est la croyance à la valeur incomparable de la personne humaine. Cette croyance, qui contient en elle tous les devoirs de justice et peut-être toute la morale, donne au gouvernement démocratique une force contre laquelle rien ne prévaudra dans la suite des temps, et qui explique le succès de la Révolution contre l'Europe coalisée.

L'homme est grand en tant qu'homme; la fortune, le pouvoir, les titres, le talent lui-même, sont des quantités nulles, si on les compare avec cette valeur infinie de la personnalité humaine. L'ancienne noblesse fondée sur la naissance n'est plus qu'un préjugé sans valeur pour les esprits qui pensent et qui considèrent la médiocrité irrémédiable des descendants des familles historiques.

D'ailleurs, tant de mariages d'argent ont été nécessaires pour entretenir leur oisiveté ruineuse, que bien des familles nobles ont du sang roturier dans les veines.

Quoi que les adversaires de la République pensent du rôle de la noblesse, ils sont contraints d'avouer qu'elle n'a pas fait grande figure dans l'histoire nationale depuis les petits levers de Louis XIV. D'ailleurs, eût-elle eu toutes les qualités, elle est comme la jument de Roland, qui n'avait qu'un défaut, celui d'être morte.

Toutefois le principe républicain n'a pas produit encore toutes ses conséquences, et les relations sociales semblent trop souvent fondées sur le mépris de l'égalité des hommes. L'argent a créé des classes : les hommes se résignent si difficilement à être humains; l'orgueil qui serait, comme on l'a dit, la plus forte preuve de l'origine simiesque de l'homme, corrompt si bien le jugement, que, sauf à la campagne, où l'on estime souvent les gens d'après leurs qualités, chacun cherche à « *se trier* ».

Il faut avouer que trop souvent encore les ouvriers ne font pas ce qu'ils peuvent pour rapprocher les distances; une part importante de responsabilité leur incombe. Pourquoi tant d'entre eux affectent-ils des manières grossières, un langage incorrect et malséant, des plaisanteries ordurières, et, dans leur tenue, un laisser-aller, une négligence, une malpropreté même, qui choquent? L'école corrigera lentement ces défauts : le maître fera comprendre aux enfants qu'ils doivent se respecter, s'ils veulent qu'on les respecte. Il ne s'agit point, pour les travailleurs, d'acquérir cette science frivole des « bonnes manières », et qui peut être accompagnée du plus sec mépris d'autrui. Il s'agit d'acquérir la vraie dignité, qui est l'élément capital de la politesse :

cette dignité, qui impose aux autres le respect de notre personnalité, suppose d'abord que nous savons nous respecter nous-mêmes, et que nous sommes assez soucieux de la délicatesse des autres pour respecter leurs idées, leurs sentiments, leur personnalité, pour tout dire. Cette « politesse du cœur » est donc faite de dignité, et aussi de réelle bonté : elle ne comporte ni raideur orgueilleuse, ni obséquiosité. Elle est l'attitude naturelle d'un homme libre, conscient de l'égalité de tous les hommes libres.

Plus qu'un autre, l'instituteur est tenu à donner ici le bon exemple. Il doit oser partout prendre sa place avec une aisance sûre d'elle-même, et il ne doit s'estimer inférieur à personne, ni souffrir qu'un hobereau le dédaigne du haut de ses sacs d'écus : mais aussi que rien dans son attitude ne soit inspiré par la vanité ou par l'orgueil. Qu'il s'interdise toute plaisanterie douteuse, tout mot ordurier ou simplement vulgaire; qu'il demeure pour tous un exemple vivant de dignité sans pose.

Lorsque avec le secours de l'école, nos jeunes ouvriers et nos jeunes paysans sauront parler correctement; lorsqu'ils auront pris le goût de la lecture et d'une vie supérieure à la vie des paysans actuels; lorsqu'ils auront acquis le vif sentiment de l'égalité de tous dans notre démocratie, l'aristocratie de l'argent aura vécu comme a vécu l'aristocratie nobiliaire.

Toutes deux, en effet, reposent sur une vérité qui tend à devenir une erreur, et sur une erreur qui a longtemps passé pour une vérité : la vérité qui perd peu à peu son caractère de vérité, c'est le divorce admis, et trop réel jusqu'ici, entre le travail manuel et la distinction des manières et du langage. Nous venons de trouver des

raisons sérieuses de croire que ce divorce tend à cesser. Non seulement l'ouvrier plus instruit apprend à parler correctement, non seulement ses manières gagneront en délicatesse et en élégance, mais le bon marché des étoffes lui permet de s'habiller proprement, et souvent, la jeune ouvrière peut, avec du goût, être à bon compte très élégante.

Quant à l'erreur qui sert de fondement à toute aristocratie, c'est le mépris du travail, surtout du travail manuel considéré comme servile. Ce préjugé constitue le plus grave obstacle à la diffusion des idées démocratiques et le plus solide appui pour l'orgueil du noble et du manieur d'argent. L'instituteur ne négligera aucune occasion d'attaquer ce préjugé et d'en démontrer l'absurdité, parce qu'il divise profondément la société, et qu'il est fécond en innombrables souffrances sociales.

Il divise la société en gens qui peinent pour vivre et en gens qui peuvent vivre sans travailler. Ne rien faire semble noble. Le travail déshonore : il est un *châtiment* infligé par Dieu! Doctrine impie, démoralisante et fausse! Car si le monde que nous habitons était organisé de façon à ce que nous puissions, sans travail, satisfaire tous nos besoins, l'humanité n'eût connu ni l'effort, ni le courage; elle ne fût jamais sortie de l'animalité. Ceux qui ont reçu de leurs parents le triste privilège de pouvoir vivre sans rien faire, ne tendent-ils pas, le plus souvent, à déchoir, et à perdre les qualités supérieures d'énergie qui font les véritables personnalités humaines? Nous devons au travail tout ce qui est digne de respect.

Aujourd'hui la dignité du travail intellectuel n'est plus en cause. Nos écrivains n'ont plus la situation pénible d'un La Bruyère, « domestique » d'un grand sei-

gneur; ils sont au premier rang dans l'estime publique, et cette estime rejaillit sur tous ceux qui vivent d'un travail intellectuel. L'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire sont considérés, et l'enseignement primaire prend dans les écoles publiques l'importance à laquelle il a droit. Les fonctions d'instituteur tendent à devenir extrêmement honorables dans l'opinion; beaucoup de maîtres, depuis longtemps au même poste, ont su acquérir un prestige de bon aloi qui double l'efficacité de leur action morale.

Si nous voulons fonder définitivement le régime démocratique dans les mœurs, cette considération qui s'est lentement attachée au travail intellectuel, et qui a complètement remplacé le dédain d'autrefois, il est nécessaire qu'elle réhabilite aussi le travail manuel.

Malheureusement les revendications bruyantes des ouvriers des villes tendent à appeler l'attention surtout sur le travail des usines : travail monotone, sans initiative de la part de l'ouvrier, devenu l'esclave de la machine, et qui tend à décourager et à abêtir celui qui y est soumis trop longtemps. Pour ces motifs, ce travail sera le dernier réhabilité : il n'est d'ailleurs heureusement le lot que d'une petite portion de la Nation.

Tous les autres métiers font intervenir la personnalité de l'ouvrier, son intelligence, sa décision. Les millions d'agriculteurs surtout, ont un travail à la fois très varié et très personnel [1].

1. « Les travaux de l'ouvrier des champs sont rudes, mais ils sont variés; ils comportent mille applications diverses de la pensée, mille attitudes différentes du corps, mille emplois des heures et des bras : bêcher, labourer, semer, sarcler, faucher; planter des haies, bâtir des murs; élever, soigner, nourrir, traire des animaux domestiques; moissonner, battre des gerbes, vanner le blé; émonder, vendanger les vignes, pressurer le

Nous avons déjà vu incidemment que la distinction entre le travail intellectuel et le travail manuel est tout à fait arbitraire. D'abord le travail intellectuel comporte une part considérable de travail *manuel*. L'écrivain doit écrire, raturer, recopier son manuscrit; il doit ensuite corriger ses épreuves. En outre, il ne pourrait travailler sans l'active collaboration de bien des travailleurs manuels : il doit beaucoup aux ouvriers typographes; il doit aux ouvriers qui ont fabriqué le papier sur lequel il a écrit; il doit aux fabricants de plumes et d'encre, etc. « Quand Spinoza écrivait sa prodigieuse Ethique, le chiffonnier qui ramassa les vieux linges dont fut fait le papier du philosophe, collaborait en sous-œuvre avec lui [1]. »

Une part de travail manuel se trouve donc impliquée dans tout travail intellectuel.

Inversement, une part considérable d'intelligence se trouve impliquée dans le travail manuel de la plupart des artisans. L'artisan vit en lutte avec certaines lois de la nature et en collaboration avec d'autres; il est contraint d'observer, de comparer, de réfléchir et de cultiver son « coup d'œil ». Aussi, les artisans sont-ils ordinairement d'un esprit vif et nourri, en tout ce qui touche à la vie pratique. Un agriculteur vit au milieu des applications des sciences physiques et naturelles. Il a à s'occuper de chimie minérale et organique, de bactériologie; il doit connaître les lois de la physiologie végétale, et celles de

raisin; récolter les fruits du noyer ou du châtaigner, sécher les récoltes, les préserver pour l'hiver; atteler, dételer les bœufs, tondre les moutons, presser le laitage des chèvres : ce sont là autant de travaux qui, en diversifiant le travail de l'ouvrier de la campagne, le lui font aimer et changent la peine en intérêt. »

LAMARTINE.

1. Payot, *Éducation de la Démocratie*, p. 55.

la physiologie animale, etc. L'agriculture est en quelque sorte la synthèse la plus compréhensive de toutes les sciences physiques et naturelles.

Évidemment le paysan peut cultiver sa terre comme l'araignée tisse sa toile, sans pensée — mais, en quoi, nous le demandons, un paysan instruit, conscient de l'admirable jeu des lois de la nature qu'il utilise, est-il inférieur en dignité à un médecin qui panse une plaie, à un professeur de physique qui explique la construction d'un thermomètre, à un physiologiste couvert de sang, à un avocat qui assourdit un auditoire de ses éclats de voix? Rien de plus ridicule que la prétention d'un employé de banque, ou d'un employé de ministère qui se croit supérieur à un bon menuisier ou à un jardinier intelligent. A tout bien considérer, s'ils sont instruits, le menuisier et le jardinier, par la nature même de leur travail, ont plus d'occasions de cultiver la finesse de leurs sens, de développer leur énergie et leur vigueur morale, que l'employé qui s'amollit dans une profession trop sédentaire.

Le travail manuel et surtout le travail au grand air, n'est exclusif ni d'un jugement sain, ni d'une culture sérieuse de la volonté, ni d'un vif sentiment de la solidarité humaine et de la beauté des choses. Tolstoï n'a rien perdu de son génie à pousser sa charrue, ni Spinoza à tailler ses verres optiques et à avoir eu la réputation d'y exceller. Au contraire, le travail manuel fait circuler dans le corps un sang plus vermeil; il développe la force de l'attention, la vigueur du courage; il nous rend patients, capables de persévérance, et comme le remarque justement Proudhon [1] : « Le savant, qui n'est

1. *De la justice*; VI[e] étude, le Travail, ch. VI, § XLV.

que savant, est une intelligence isolée, ou pour mieux dire mutilée, faculté puissante de généralisation et de déduction, si l'on veut, mais sans valeur exécutive; tandis que l'ouvrier dûment instruit représente l'intelligence au complet, l'intelligence servie par des organes... »

Le travail, comme le dit encore Proudhon, qui en a admirablement parlé, « est une volupté intime... qui résulte pour l'homme du plein exercice de ses facultés : force du corps, adresse des mains, prestesse de l'esprit, puissance de l'idée, orgueil de l'âme par le sentiment de la difficulté vaincue, de la nature asservie, de la science acquise, de l'indépendance assurée; communion avec le genre humain par le souvenir des anciennes luttes et par la solidarité de l'œuvre [1]. » « Pourquoi le travail, remplissant toutes les conditions de variété, de salubrité, d'intelligence, d'art, de dignité, ne deviendrait-il pas, même au point de vue du plaisir, préférable à tous les jeux, danses, escrime, divertissements... que la pauvre Humanité a inventés afin de se remettre, par un léger exercice du corps et de l'âme, de la fatigue et de l'ineptie que la servitude du labeur lui cause? N'aurions-nous pas alors vaincu la fatalité dans le travail [2]?... »

La dignité de ce que nous faisons dépend donc de l'esprit que nous apportons au travail, et l'instituteur pénétré de cette haute conception du travail, pourra contribuer, pour une large part, à le réhabiliter et à créer peu à peu en France le type de l'ouvrier républicain : d'une intelligence suffisamment cultivée pour vivi-

1. *De la justice*, VIe étude, ch. V, § XL.
2. *Ibid.*, § XL.

fier son travail; capable de rattacher ce qu'il fait aux lois éternelles de l'Univers; de comprendre la grandeur de son rôle dans la société; de goûter la beauté sous toutes ses formes, et assez conscient de sa dignité d'homme pour rabrouer d'un bon rire joyeux les prétentions des orgueilleux tentés d'estimer trop haut leurs titres, leurs écus, leur position sociale.

Déjà, nos ouvriers intelligents ont, très vif, le sentiment de leur indépendance et de leur valeur en tant qu'hommes. Il n'y a qu'à fonder en raison ce sentiment, et à lui donner des racines suffisantes par une culture de l'intelligence, de la volonté, de la dignité, de la probité. « Une cité, dit Channing [1], qui *pratiquerait* le principe que l'homme est plus précieux que la richesse et le luxe, serait bientôt à la tête de la civilisation. »

Si la République suppose le développement à un haut degré chez chacun des citoyens du sentiment de la dignité humaine, la liberté, qui est la conséquence d'un régime politique fondé sur la valeur absolue de l'individu, n'est pas sans dangers. La loi, qui est l'expression de la volonté de la foule, cesse d'être un frein supérieur à ses passions.

D'autre part, il est clair qu'un pays dans lequel les citoyens ne reconnaîtraient rien de supérieur à leur propre volonté, ferait retour à l'état de nature, et que le despotisme des plus forts y opprimerait bientôt la faiblesse des timorés. Nous sommes ici en présence d'un cercle vicieux : il faut que chacun reconnaisse une loi supérieure à sa propre volonté, et cela n'est possible que si la loi se confond avec la volonté de tous, ce qui suppose que les volontés de tous sont identiques.

1. Channing, *Devoirs moraux des municipalités.*

La solution de la difficulté se trouve dans ce fait que les volontés diverses se contrecarrent dès qu'elles poursuivent des fins égoïstes, étroites, injustes; elles s'additionnent dès qu'elles sont d'accord avec la justice : elles forment alors une force irrésistible.

La condition de l'accord des citoyens, c'est donc que chacun poursuive son intérêt particulier *dans le plan* de la justice.

Le rôle des fonctionnaires est ici d'une importance capitale : ils doivent prêcher d'exemple et enfoncer par leurs actes, dans l'esprit des gens, qu'il vaut mieux « faire son devoir que faire sa cour ». Dans sa classe, l'instituteur doit faire de la justice bienveillante sa règle unique de conduite; en outre, il doit profiter de toutes les circonstances pour montrer que, même dans une société qui moralement laisse fort à désirer, les voies tortueuses, l'injustice, l'oppression, l'exploitation des faibles, ne conduisent que par exception à la fortune et jamais au bonheur. La route royale du succès, c'est la conduite probe et juste et le respect des droits d'autrui.

Hors de cette route, il n'y a qu'inquiétudes, que guerre sourde et intestine à attendre. Cette nécessité, chez les citoyens d'un État républicain, d'un profond et délicat sentiment de ce qui est juste, indique au maître sa tâche. La justice ne se défend pas toute seule, et ce sont les citoyens qui doivent la faire respecter. Le maître devra donc prêcher d'exemple, et constamment démontrer aux enfants la nécessité de ne jamais supporter une injustice sans protester avec énergie, et de toujours venir en aide au faible lorsqu'il est opprimé, au moins en lui témoignant de la sympathie, si on ne peut lui offrir un secours plus efficace.

La République compte beaucoup sur ses instituteurs

pour développer en chacun cet esprit de justice et de respect mutuel. Il en résulte que le maître devra entreprendre de tout cœur la lutte contre les penchants qui obscurcissent en nous la claire vision de ce qui est dû à chacun : ces penchants sont la brutalité, l'irascibilité, la violence, d'une part, et, d'autre part, l'égoïsme, l'orgueil, qui nous exagèrent notre importance et nous portent à mépriser la personnalité d'autrui. Cette tâche essentielle, c'est la tâche de l'instituteur-éducateur. Il doit arracher l'âme de l'enfant à l'animalité pour l'élever à l'humanité.

La démocratie devant nécessairement se développer dans le sens d'une moralité supérieure, sous peine de périr, pour l'instituteur le rôle d'éducateur se confond avec le rôle républicain.

Toutefois, il est deux dangers graves de notre état social, que nous devons particulièrement signaler : ce sont les dangers que font courir au bon sens public et à ceux qui sont chargés de la direction des affaires, l'esprit d'envie, et l'esprit de parti.

L'*esprit d'envie* qui a été le mal de la république athénienne dans l'antiquité, semble aujourd'hui être un mal spécial à notre démocratie. Cette envie s'attaque à tout ce qui dépasse le niveau de la médiocrité moyenne. En Angleterre et en Amérique, ce sentiment n'existe pas au même degré que chez nous, parce qu'un homme y est supérieur en tant qu'homme. Tandis que notre presse, dite d'opposition, s'acharne à critiquer avec animosité quiconque réussit, les Américains sont orgueilleux d'un compatriote qui leur fait honneur, à quelque point de vue que ce soit. Les Anglais et les Américains ne se jalousent pas, comme nous le faisons en France. D'abord ils considèrent l'énervement produit par l'envie comme

une cause d'affaiblissement, et comme une perte de temps le temps passé à médire, à calomnier, à chercher laborieusement toutes les raisons qui peuvent amoindrir le succès d'autrui.

L'envie est une dégénérescence de l'émulation; elle est un signe de découragement. Le succès d'autrui donne aux volontés fortes comme un coup de fouet qui les excite à redoubler d'énergie; pour de telles âmes ce succès n'est qu'un encouragement, une preuve palpable de ce qu'on peut faire si on veut sérieusement agir. Pour les volontés nonchalantes, au contraire, le succès d'autrui est un blâme direct, et comme l'amour-propre est tenace, on ne veut pas, même devant soi-même, accepter la leçon ni le blâme : on se met, avec une mauvaise humeur amusante pour le moraliste, à *atténuer* le succès d'autrui qui gêne et à l'expliquer par des circonstances extérieures imprévues, par le manque de scrupules, en un mot par la malhonnêteté et par le hasard.

Le grand dommage causé par ce triste travail intérieur, c'est qu'on tue en soi le désir du mieux, et qu'on empêche, par avance, les bons mouvements, les élans causés par l'émulation; aussi l'envieux devient-il de plus en plus impuissant, et par suite, de plus en plus envieux. C'est un cercle infernal d'où il est difficile de s'évader [1].

1. Si le regard pénétrait dans les plis cachés de la conscience, peut-être révélerait-il que, même chez les meilleurs, le premier mouvement, en présence du succès d'autrui, d'un ami, si l'on veut, est un mauvais mouvement.

Mais nous ne sommes pas responsables des instincts bestiaux qui grouillent en nous, et qui nous ont été légués par nos ancêtres en voie d'opérer leur évolution hors de l'animalité : peu importe le premier mouvement! Nous ne sommes responsables

L'effet de l'envie sur autrui est aussi très fâcheux Cette envie, en s'exprimant, éveille la haine sourde des autres envieux qui sont légion. Une opinion publique se crée, qui tente de paralyser toute initiative. Est-ce un auteur nouveau qui apparaît? Vite, on cherche à l'accabler sous les critiques malveillantes. Est-ce un inventeur? on le confond avec les pires charlatans. Heureusement, l'envieux, qui est toujours un paresseux, ne prend pas la peine d'asseoir solidement ses insinuations, et il remplace volontiers les raisons par des injures : or les injures ont cessé d'être dangereuses, par l'abus qu'on en fait.

Toutefois, l'envie tue chez nous l'esprit d'entreprise. Toute entreprise, quelle qu'elle soit, étant toujours considérée comme véreuse, les capitaux deviennent timides et s'immobilisent, tandis que chez nos adversaires commerciaux et industriels les initiatives fécondes abondent, énergiquement soutenues par l'opinion et par l'épargne. Là est le danger national, rendu menaçant par le développement de l'esprit d'envie.

En lui-même, cet esprit est inquiétant, car sa cause essentielle c'est la paresse : « Ceux qui, tout en désirant ce que les autres possèdent, n'emploient aucune énergie pour l'acquérir, ceux-là se plaignent incessamment de ce que la fortune ne fait pas pour eux ce qu'eux-mêmes n'essaient pas de faire. Ils débordent d'envie et de mal-

que du deuxième. Les natures droites et énergiques *profitent* de l'émoi tout animal causé par le succès d'autrui, comme d'un élan pour mettre en branle des sentiments supérieurs et pour fortifier leur énergie; chez les natures médiocres, le second mouvement, au lieu d'être un changement de direction du premier, en est la continuation. Ils pensent et sentent, comme pensaient et sentaient leurs ancêtres non encore sortis de la série zoologique.

veillance contre ceux qui possèdent ce qu'ils aimeraient avoir.

« L'envie se développe comme un trait de caractère national d'autant plus que le succès dans la vie passe pour fatalité, d'autant moins qu'il passe pour la récompense d'un effort. Les êtres les plus envieux de la terre sont les Orientaux[1]... »

L'instituteur ne manquera pas de revenir souvent sur les dangers immenses, pour le pays, de l'esprit d'envie, et il saura les exposer avec force.

L'*esprit de parti* n'est pas moins funeste. Rien ne résiste à cette gangrène des États républicains, ni l'esprit de justice, ni même simplement l'esprit. Un homme inféodé à un parti renonce à son libre jugement, à sa libre décision; il devient l'esclave des opinions qui font la cohésion de ce parti; il en épouse les violences, les injustices, les folies. Aucune question ne se pose sainement devant un esprit dévoyé par l'esprit de parti. On a tort ou raison devant lui, non parce qu'on a tort ou raison *en réalité*, mais parce qu'on est pour ou contre le parti.

L'esprit de parti a perdu la Révolution, et, quand un historien sincère essaie aujourd'hui, ainsi que nous l'avons dit, de découvrir en quoi consistaient les désaccords qui ont conduit les partis révolutionnaires à se décimer par la guillotine, il ne trouve pas, et il demeure stupéfait de la folie de nos prédécesseurs qui se tuaient pour des nuances qui nous échappent.

Quel chagrin pour une âme patriote que ce gaspillage de vies humaines, qui a affaibli la France, et préparé les voies à la dictature! Oui, l'esprit de parti est comme une épidémie morale qui ôte la raison aux plus intelli-

1. Stuart Mill, *Le gouvernement représentatif*, ch. III.

gents et aux plus généreux, et il constitue pour le pays et pour la République un danger redoutable. C'est lui qui tend à fausser tous les rouages de notre troisième République, et qui risque, si nous n'y portons remède, de nous ramener au despotisme.

Les journaux violents nous font un mal terrible : chaque jour ils faussent un peu plus l'esprit public et chaque jour aussi, leurs rédacteurs deviennent un peu plus insensés que la veille. Nous avons insisté déjà sur les devoirs des instituteurs relativement à cette presse qui répond aux besoins spéciaux des « *niais fougueux* ». Les faits sociaux sont plus complexes que ne le soupçonnent les esprits simplistes, profondément ignorants, complètement indifférents à la vérité et à l'équité, qui peuvent accepter la tâche peu honorable de rédiger de tels journaux. Aussi, les rédacteurs fussent-ils de bonne foi, quelle aberration n'est-ce pas que d'aborder l'étude de faits si ténus, si emmêlés, avec l'exaltation et la violence d'un homme ivre? Ces journaux sont condamnés, par les difficultés mêmes de toute enquête faite consciencieusement, à mentir sans scrupules, à transformer en questions haineuses de personnes les questions dont dépend la santé de la nation. Heureux encore sommes-nous, quand les questions internationales, desquelles le salut même dépend, échappent à cette violence de fous furieux!

Aussi est-il urgent que l'instituteur cultive les facultés régulatrices de l'enfant et des adultes. Il enseignera autour de lui le dédain de l'opinion publique en tant qu'opinion. On peut développer la conscience et la raison de l'élite des enfants; leur donner le besoin de convictions sincères et réfléchies. Un enfant peut, à treize ans, éprouver un vif sentiment de la justice,

et il peut être incliné à écouter les injonctions du devoir.

Quelle que soit la force de l'opinion publique, elle ne peut pas faire que ce qui est mal soit bien, et que ce qui est bien soit mal. Si l'opinion glorifie, ce qui lui arrive souvent, le vice ou la lâcheté morale, les citoyens doivent trouver dans leur propre conscience la force de résister à ce qu'on pense autour d'eux. La Patrie trouve dans le sentiment de son inviolabilité la force de regarder en face les haines des autres nations. De même, dans une démocratie, un grand nombre de citoyens, les yeux fixés sur la ligne inflexible du devoir, doivent constituer autant de volontés inébranlables opposées à l'esprit de parti et à l'opinion publique faussée, qu'elle soit celle d'une minorité ou celle de la majorité.

Ici encore, l'instituteur donnera l'exemple de ce tranquille dédain de l'opinion quand elle est inintelligente et injuste. Qu'il fasse ce qu'il croit devoir faire, sans esprit de contradiction, avec le calme et la tranquillité qui conviennent à qui a réfléchi à ce qu'il fait : son autorité n'a qu'à y gagner, et malgré des colères passagères, le respect va toujours à qui le mérite.

CHAPITRE III

Les principes directeurs : les devoirs de l'instituteur en tant qu'instituteur français.

Surtout à l'heure actuelle, les instituteurs ont des devoirs immédiats et d'une importance considérable vis-à-vis de la Patrie. Des résultats très sérieux ont été obtenus par l'enseignement du patriotisme à l'école primaire, et les inspections dans les écoles les plus reculées donnent une vive impression des efforts réalisés dans cette voie.

Faisons-nous œuvre mauvaise, comme le prétendent les cosmopolites, les « sans-patrie »?

Nous sommes aussi persuadé qu'eux de la nécessité des États-Unis d'Europe; nous pensons que l'orgueil agressif des États-Unis d'Amérique, et les nécessités d'une politique européenne en Asie et en Afrique, feront ce miracle de l'union des peuples d'Europe. Mais aussi nous pensons que cette union ne sera possible que par un développement intense du patriotisme national : de même que les rapports sociaux sont des rapports hostiles tant qu'on ne reconnaît pas la valeur absolue de la personne humaine, et tant que le respect

de toute personne n'est pas absolument exigible, de même, les rapports nationaux continueront à être aussi brutaux que par le passé, tant que chaque nation ne sera pas considérée comme une personne morale absolument inviolable et sacrée.

Or, il n'y a qu'un moyen d'introniser en Europe cette idée qu'une Nation est inviolable et intangible, c'est de donner, dans chaque Nation, au sentiment patriotique une culture si intense, que, sans une ombre d'hésitation, chaque citoyen préfère la mort à la plus légère atteinte portée à la dignité nationale.

Cette susceptibilité, si elle ne s'allie au plus grand respect pour les autres Nations, devient du *chauvinisme*. Le chauvinisme se distingue du patriotisme comme l'orgueil sot et méprisant pour autrui se distingue du respect de soi et du sentiment de la dignité personnelle, qui n'excluent point, bien au contraire, le respect de la dignité d'autrui.

Les effets de cette culture du patriotisme seront doubles : d'abord la Nation, ainsi comprise, deviendra une force morale, et partant une force militaire si redoutable, qu'aucune nation de proie n'osera engager pour des motifs d'orgueil ou de prépondérance, une lutte effroyable et d'issue très incertaine.

En outre, un patriotisme ardent et sans cesse inquiet finira par imposer aux esprits la croyance que la Patrie, et par suite toute Patrie, est une personnalité morale inviolable. Lorsque cette croyance aura groupé autour d'elle une masse compacte de sentiments puissants, un grand pas sera fait vers l'association fraternelle des États européens. Des conflits naîtront en Afrique et ailleurs, mais déjà le sentiment est si énergique de l'absurdité d'une guerre entre nations européennes pour

quelques milles carrés de terre africaine, que toutes les questions de ce genre seront tranchées soit par un arbitrage, soit par un congrès des Nations européennes se liguant pour imposer le respect de la justice et de la paix communes à une Nation affolée.

Malheureusement, l'idée de Patrie est encore assez obscure chez la plupart des peuples européens. Quoique personne ne sache ce qu'est une race, ni ne puisse indiquer un critérium qui différencierait des races européennes les unes des autres, les questions ethnographiques prennent dans les querelles internationales une importance ridicule : ce sont pour l'ordinaire sophismes de peuples de proie vaguement inquiets...

En réalité, les races prétendues sont distinguées surtout par la langue qu'elles parlent, et ce serait en présence de la Suisse, où l'on parle trois langues, en présence de la persistance des sentiments français en Alsace, où l'on parle allemand, une étrange prétention que de faire de la langue la raison d'exister d'une Patrie.

Les « droits historiques » sont également insoutenables, et il est absurde de parler de « droits » quand il s'agit d'une époque où la force seule décidait des choses internationales.

Qu'est-ce donc qui constitue la Patrie? Ce n'est pas la communauté de langage, nous venons de le voir par l'exemple de l'Alsace et de la république Helvétique. Ce n'est pas non plus la communauté de souvenirs historiques : pour les enfants de la Savoie, qui trouvent presque constamment leurs ancêtres aux prises avec la France, les ancêtres sont les « étrangers », et les défaites qu'a infligées la France aux Sardes d'autrefois, causent aux Savoisiens d'aujourd'hui une joie patriotique! La

Patrie n'a donc pas besoin de souvenirs historiques communs, puisque dans leur amour pour elle, les tard-venus adoptent, comme leur histoire propre, l'histoire de la Patrie.

L'unité du territoire n'est pas non plus une condition essentielle, si l'on en juge par le patriotisme des Français de l'île de la Réunion et des colonies. Il n'est pas besoin non plus d'être né sur le territoire de la Patrie pour l'aimer, et bien des naturalisés sont d'excellents patriotes; l'unité de gouvernement n'est pas non plus nécessaire : il y a des Patries fédératives.

Enfin, les intérêts des diverses provinces d'une même Patrie peuvent être beaucoup plus divergents que les intérêts de deux territoires séparés par la frontière.

Aucun de ces éléments n'est donc essentiel à l'idée de Patrie, puisqu'on peut les éliminer sans que l'amour de la Patrie soit atteint.

Quels sont donc les éléments *essentiels* [1] de l'amour de la Patrie? C'est, d'une part, la libre adhésion des citoyens et, d'autre part, un puissant faisceau de sentiments communs, d'affections communes, de craintes et d'espérances communes.

Il est évident que si à ces éléments essentiels viennent s'adjoindre l'unité de territoire, de gouvernement, de langage, de religion, de souvenirs historiques, d'intérêts, la force du sentiment patriotique sera augmentée.

Mais l'élément essentiel est cette libre adhésion des citoyens : il y a dans le patriotisme une part considérable d'éléments fatals et de hasard, puisque nous aurions pu naître dans un autre pays, mais ces éléments

1. L'*essence* d'une chose est *ce sans quoi la chose ne serait pas*. Tout le reste est d'importance secondaire.

extérieurs ne sont que des matériaux, et c'est l'adhésion et l'amour des citoyens qui donnent leur valeur à ces matériaux. Cette part de liberté ôte au patriotisme tout caractère de fatalité historique et géographique, et transforme la patrie matérielle non seulement en un être vivant, mais en une *personnalité morale*.

Si, dans la notion de Patrie, n'entraient que des éléments ethnologiques, historiques et géographiques, et des éléments d'intérêt, de gouvernement, la Patrie ne serait pas plus respectable que ne le sont les autres produits matériels, et par exemple, la question d'Alsace-Lorraine ne se poserait pas.

Mais la Patrie représentant la somme des volontés des citoyens, et étant la forme tangible et visible des aspirations et de l'amour de tous, elle prend une valeur infiniment supérieure à toutes les valeurs matérielles; *elle devient une valeur morale*, et, de même que par rapport à la distance des étoiles le diamètre terrestre est égal à zéro, de même, par rapport à une valeur morale, toute considération intéressée est de valeur nulle.

C'est là ce qui rend la question de l'Alsace-Lorraine si redoutable. En refusant d'accepter le fait accompli comme définitif, la conscience française, arrivée, relativement aux questions de Patrie, à un développement supérieur, maintient en présence de l'abus de la force le principe moral qui seul pourra, d'une façon définitive, donner la paix à l'Europe. La France joue, par sa seule protestation, un rôle historique capital, et c'est par elle que s'imposera à l'Europe le principe qui transformera la lutte ignoble des nations pour l'oppression en un respect absolu des Patries considérées comme intangibles.

Ce rôle est bien dans les traditions du peuple Fran-

çais. Nul intérêt ne nous poussait à aider l'Amérique, la Grèce, l'Italie à s'affranchir. L'histoire du partage de la Pologne cause aux enfants de nos écoles, comme à nous, une souffrance très pénible, et ce partage nous paraît un crime.

Cette façon de concevoir l'avenir international, il est inutile de nous le dissimuler, nous donne une force immense. Il est certain que les peuples victimes d'un abus de la force tournent les yeux vers nous, que dans toute spoliation, l'opinion de notre pays, hautement manifestée par la presse, inquiète et trouble la quiétude des nations de proie.

Tous les peuples savent que l'annexion violente de l'Alsace-Lorraine a été une violation du droit des gens, et tous les penseurs savent, de plus, qu'elle a été une lourde faute, qui pèse d'un poids énorme sur la politique de l'Allemagne. Toute l'Europe, complice de cette spoliation, en ressent les douloureuses conséquences dans cet état de « paix armée » qui l'inquiète et qui la ruine.

Les Allemands pouvaient soutenir, jusqu'à ces dernières années, qu'en 1870 nous avions été les agresseurs. Mais, depuis, M. de Bismarck s'est vanté cyniquement d'avoir commis un faux pour rendre la guerre inévitable, un faux extrêmement habile, qui allait enflammer à la fois les esprits en Allemagne et en France. — M. de Bismarck a d'ailleurs osé avouer qu'il s'était remis « à manger de meilleur appétit » lorsqu'il eut falsifié le texte d'un rapport envoyé d'Ems et rédigé « sous les ordres du roi et sous son approbation immédiate », et qu'il eut rendu, par cette fourberie abominable, la guerre certaine.

Par conséquent, la spoliation de l'Alsace-Lorraine

a eu pour point de départ la fourberie d'un chancelier violent et cynique, et nos maîtres ne doivent jamais oublier de le dire et de le redire à l'école et dans leurs conférences publiques, afin que tous les Français le sachent bien.

Qu'ils ne craignent point non plus d'enseigner que la Patrie est une personnalité morale; qu'elle est inviolable; que lui porter atteinte est, dans l'ordre international, un crime aussi grave que le sont l'homicide et le vol dans l'ordre social.

Lorsque les enfants auront nettement compris ces hautes vérités, la force de leur patriotisme sera doublée; le sentiment de l'insécurité de la Patrie leur sera aussi intolérable que le serait le sentiment de leur insécurité personnelle en présence de l'attaque de bandits déterminés au vol à main armée et à l'assassinat.

D'autre part, l'instituteur se souviendra que le Français ne donne toute sa mesure que lorsqu'il a confiance. Cette confiance, il devra en tirer les éléments de la période la plus désolée de notre histoire. Il montrera l'effort admirable tenté en 1870 pour organiser la résistance, en quelque sorte sous le feu de l'ennemi. Il lira, s'il le peut, aux enfants, les lettres que de Moltke écrivait à sa femme, lettres de plus en plus irritées, à mesure que son étonnement grandit devant une résistance imprévue dont la longueur l'inquiète [1] et l'exaspère.

1. On sait aujourd'hui qu'en 1866 comme en 1870-1871 l'armée allemande, admirablement préparée, n'était que très médiocrement commandée; qu'aussi bien en 1866 qu'en 1870, elle a eu la chance de trouver devant elle des armées commandées comme on le sait, et qu'à chaque instant son succès n'a tenu à rien.

« Supposez M. de Moltke se mesurant en 1866, avec un archiduc Charles ou un archiduc Albert, — ce qui pouvait si

Le maître fera le tableau de la France se relevant courageusement de ses désastres, et, malgré l'énorme contribution de guerre dont elle a été frappée, arrivant, quelques années après, à inquiéter l'ennemi étonné de tant de vitalité, et qui comprenait, heureusement trop tard, qu'il n'avait pas ruiné, comme il s'en flattait, le pays pour cent ans.

Ce relèvement peut nous inspirer une confiance virile; mais confiance ne veut pas dire repos. Au contraire, la confiance ne doit avoir d'autre effet que de redoubler notre ardeur.

L'avenir appartient aux plus laborieux. La condition du succès à la guerre, c'est la préparation de la guerre, qui devient de plus en plus affaire de puissante organisation longuement préparée. Par les sacrifices pécuniaires considérables qu'elle impose sous forme d'impôt, elle exige de chacun plus de courage et d'abnégation. La force nationale est faite de la force de chacun des citoyens, et de la capacité individuelle de sacrifice. Aucun effort n'est perdu, et, pour le paysan, cultiver intelligemment son champ, est une forme de patrio-

bien se faire, et ce qu'on n'a pas vu, malheureusement pour l'Autriche... — Supposez-le, en 1870, en face de la monnaie de Napoléon (Masséna, Lannes, Davout, Gouvion Saint-Cyr...), ou encore avec des généraux comme Bugeaud, Pélissier, Bosquet; ou même avec ces généraux de 1870 dont on a pu, à travers nos malheurs et nos fautes, discerner le très réel talent, — Ducrot peut-être, vraisemblablement Faidherbe, certainement Chanzy, — mais, naturellement, mis à leur place et dès le début des opérations. Oui, essayez de vous figurer cela, rappelez-vous ce qu'ils ont fait, dans des conditions impossibles et, d'autre part, les tâtonnements, les impairs, les erreurs, les *trous* de ce fameux haut commandement allemand, et osez conclure que le triomphe de celui-ci était assuré, *immanquable?* » Charles Malo, Revue militaire, *Journal des Débats*, 9 avril 1897.

tisme, puisque toute amélioration profite en fin de compte à tous.

A la guerre sanglante tend d'ailleurs de plus en plus à s'ajouter une guerre moins meurtrière en apparence, la guerre industrielle. La lutte commerciale devient de plus en plus âpre. L'Allemagne est devenue une puissance industrielle de premier ordre; la Russie, l'Italie, et, en Orient, le Japon, développent rapidement leur outillage. Nous n'avons plus à lutter contre l'Angleterre seule, comme il y a trente ans : la concurrence deviendra terrible à brève échéance et les faibles seront inévitablement battus dans ces combats pour l'argent.

Or être battu dans ces combats, c'est être réduit à la portion congrue; c'est voir son bien-être diminuer d'année en année, et la misère physiologique, suite de la pauvreté, faire des coupes sombres dans les populations ouvrières : la décadence commençante précipite la décadence.

A tous les dangers qui nous menacent, nous ne pouvons opposer qu'un redoublement d'énergie : à chacun de nous de faire effort pour devenir de plus en plus intelligent, de plus en plus travailleur, de plus en plus énergique, et le rôle de l'instituteur à cet égard peut être considérable, surtout s'il donne l'exemple du devoir vaillamment accompli.

La tâche lui sera plus facile s'il sait rejeter comme une erreur coupable l'erreur signalée avec indignation par Quinet [1], et renouvelée du *Discours sur l'histoire universelle* de Bossuet, que les événements sont menés par une force fatale, contre laquelle nulle résistance n'est possible, et que nous travaillons à une œuvre que nous

1. Quinet, *Philosophie de l'histoire de France*, 1857.

ignorons. Rien n'est plus contraire à la vérité. Le rôle de l'énergie individuelle dans le monde est immense. Qu'on retranche par exemple de l'histoire Thémistocle, Frédéric II, et le cours des choses est changé. A la place du rêveur sans volonté qui régnait sur la France en 1870, et qui laissait des ministres présomptueux et étourdis gouverner, qu'on suppose une individualité énergique, et la situation ne serait pas ce qu'elle est.

Aujourd'hui encore, le rôle de l'énergie individuelle sera considérable, même à la guerre. « La force morale prend au combat un rôle prépondérant, à ce point que de deux adversaires, le vaincu n'est pas nécessairement celui qui perd le plus de monde, mais c'est toujours celui dont le moral est le plus atteint, et qui se croit, qui se sent vaincu. Quelles que soient les pertes que deux armées s'infligent réciproquement, rien n'est décidé tant que les événements n'ont pas fait naître cette conviction chez l'une d'elles... les pertes qu'on inflige sont seulement un moyen, le plus efficace, d'atteindre la force morale[1]. »

Cette vérité, par tout son enseignement, l'instituteur doit l'enfoncer dans le cœur de ses élèves : l'énergie individuelle a une puissance considérable, et une volonté forte et persévérante peut réaliser de grandes œuvres; un grand nombre de citoyens énergiques donnent à une Patrie une puissance redoutable.

Outre le rayonnement extérieur que donnent à la Patrie l'armée, l'industrie, le commerce et l'agriculture, la langue est un instrument d'expansion de premier ordre. Que les instituteurs inculquent donc aux enfants

1. R. de Jacquelot du Boisrouvray, *Cours de tactique*, Saint-Cyr, 1891-1892.

le respect de la langue française, si claire, si logique; qu'ils leur montrent quel devoir important c'est pour eux de l'étudier et de l'aimer. En même temps, qu'ils leur inspirent l'horreur des romans ignobles qui déshonorent notre pays aux yeux des pays voisins, et que ces enfants soient des lecteurs assurés pour les œuvres fortes et saines, œuvres de justice, de moralité, de pure beauté.

C'est par là que la France doit reconquérir d'abord sa suprématie dans le monde; son rôle historique actuel est d'incarner l'idée de Justice et de Droit : que par sa littérature elle devienne en quelque sorte l'éducatrice des autres nations. Un peuple a la littérature et la presse qu'il mérite : que nos enfants soient préparés à mériter mieux que nous sous ce rapport!

CHAPITRE IV

Les principes directeurs : les devoirs de l'instituteur en tant qu'homme.

« Il y a un métier général que tous
« les hommes sont obligés de faire, qui
« est celui d'être hommes et de vivre
« en hommes... métier infiniment plus
« important que les autres et qui les
« comprend tous. »

NICOLE *Essais de morale* : De la vigilance.

Lorsque nous comparons avec notre condition la vie misérable de nos lointains ancêtres, nous sommes tout d'abord frappés de l'oppression que faisait peser sur eux leur ignorance des lois nécessaires de l'Univers. Les grands phénomènes de la nature, qui éveillent à un haut degré notre sentiment du sublime, excitaient une sorte de terreur douloureuse. Cette terreur constituait, sous la variété des émotions diverses, comme un accompagnement fondamental et persistant.

L'arrivée de la nuit, qui marque pour nous l'heure des joies de la famille et du repos, ramenait autour d'eux les hurlements des bêtes féroces, et, en eux, une recrudescence d'inquiétudes : les dangers réels que recélait l'obscurité ne suffisaient pas, ils la peuplaient encore de dangers imaginaires.

Heureusement, les efforts de millions d'observateurs et de savants nous ont affranchis. Nous savons maintenant que cette nature, en apparence si désordonnée, obéit à des lois éternelles, immuables. Dans ces lois, lentement déchiffrées, nous trouvons des collaboratrices bienveillantes, souples et dociles à servir qui leur obéit.

Saisis par l'ordre admirable que nous découvrons non seulement parmi les phénomènes cosmologiques et physiques, mais encore parmi les quatre cent mille espèces végétales et parmi les six cent mille espèces animales en qui s'épanouit la nature terrestre, nous nous sommes élevés jusqu'à la conception d'une nature divine calme, éternellement identique avec elle-même, qui n'agit que par des décrets immuables. Combien cette conception n'est-elle pas plus rassurante que celle du Dieu que se figuraient nos ancêtres, Dieu despotique, vindicatif, jaloux, quinteux, intervenant constamment dans les affaires humaines, pour en détourner le cours naturel, et jugeant les hommes, non sur l'ensemble des efforts de la vie entière vers le bien, mais sur l'état de la conscience à l'instant de la mort, instant d'ailleurs fixé par lui!

Par conséquent, la première conquête qu'a faite l'humanité, condition de toutes les autres c'est la découverte d'un ordre éternel; c'est la confiance en la nature considérée non plus comme une ennemie, mais comme une collaboratrice d'une puissance prodigieuse, à qui toutefois l'humanité doit arracher, un par un, ses secrets.

Quel calme nous est venu de savoir que tout, dans l'Univers, est soumis à d'immuables lois! Cette connaissance a affranchi notre esprit de toute vaine terreur, et elle assure à l'intelligence humaine la royauté consti-

tutionnelle du monde, c'est-à-dire la souveraineté par l'humble obéissance aux lois naturelles.

L'instituteur devra se pénétrer de cette idée de l'ordre immuable des choses, afin d'en pénétrer ensuite la conscience populaire et de l'affranchir, du même coup, de toutes les superstitions malfaisantes.

Nulle idée, d'ailleurs, n'est plus propre à calmer les impatiences et à préparer l'esprit à accepter pour la société, l'idée de lois lentes et immuables qu'il faut respecter si l'on veut construire et non bouleverser. Les instituteurs gagneront en outre à cette considération un respect ému pour la science qui démêle avec une patience tenace l'écheveau si compliqué des lois naturelles; nous disons *respect ému*, parce qu'en réalité, ce respect s'adresse au touchant spectacle de la solidarité humaine. Chaque génération accroît le trésor des connaissances communes, et des milliers de savants apportent à ce trésor commun le fruit de leur labeur et de leur courage. Comment oser parler de banqueroute de la science, quand la science représente le résultat des efforts solidaires de toute notre race, et quand elle nous a affranchis et qu'elle nous a révélé l'ordre et la beauté des choses?

Non seulement les efforts solidaires des penseurs nous ont débarrassés des vaines terreurs, mais du même coup, en habituant la pensée à l'observation des choses, ils l'ont habituée à l'observation des sentiments et des idées; observation si tardive dans le développement de l'humanité et dans le développement individuel! Ils l'ont habituée à induire et à généraliser sainement.

La vie des premiers hommes était misérablement bornée au présent. N'ayant aucune idée de l'ordre de la nature; croyant à l'intervention capricieuse et incessante de puissances bienfaisantes, ou plus habituellement,

malfaisantes, ils ne pouvaient reposer leur pensée sur l'avenir, qui était tout à fait incertain. De plus, le triomphe brutal de la force, la défectuosité des arrangements sociaux, rendaient le lendemain inquiétant, le surlendemain redoutable. Dans de telles conditions, comment s'étonner que chacun se contentât de vivre dans le présent et pour le présent? Au contraire, notre pensée se reporte fort avant dans l'avenir : nous savons nous priver d'un plaisir parce que nous songeons à notre vieillesse et à la maladie possible; nous faisons de longs sacrifices pour élever nos enfants... La *prévoyance* est donc une des grandes acquisitions humaines; la prévoyance, c'est-à-dire notre affranchissement de l'immédiat, et notre libération dans le temps.

L'esclavage de l'esprit enfermé dans le présent, et tout à ses idées et à ses sentiments actuels, prend une autre forme que l'imprévoyance. L'imprévoyance, c'est la courte vue quant à l'avenir; la *routine* est la courte vue quant aux leçons à tirer du passé. La routine résulte d'observations superficielles considérées comme probantes, de généralisations hâtives, d'absence d'esprit scientifique, c'est-à-dire d'esprit de critique. Elle est le résultat d'une puissance intellectuelle très amoindrie, d'idées étroites et de l'entêtement inévitable des esprits bornés.

Heureusement, nous pouvons « frotter », comme dit Montaigne, nos cervelles à des cervelles étrangères : la lecture, l'enseignement, nous fournissent la possibilité de nous affranchir des idées reçues autour de nous et d'entrer en commerce avec les plus vigoureuses intelligences humaines. Les âmes viriles peuvent allumer leur enthousiasme à la flamme sacrée des génies les plus nobles, et trouver ainsi la force de braver l'opi-

nion publique de leur temps et de franchir le cercle des idées, des usages étroits qui menaçaient de les parquer avec le commun du troupeau.

L'Univers tout entier, ainsi que tout le passé qui va se perdre dans la nuit des temps préhistoriques, sont ouverts à tous.

D'où nouvel affranchissement de l'esprit, et apport d'une riche moisson d'observations et de généralisations desquelles l'humanité peut tirer de nouvelles vues de génie : cet affranchissement marque, dans le progrès humain, l'avènement de l'imagination créatrice et le recul de la mémoire imaginative.

Cette libération de la pensée a des conséquences morales immenses, car, en l'éclairant, l'homme a affranchi sa propre volonté; nos actes ont cessé d'être à courte portée. Entre la poussée des appétits et leur satisfaction immédiate et violente, l'expérience nous a enseigné à mettre un intervalle, à réfléchir d'avance aux conséquences de notre action. Notre conduite est devenue, d'impulsive, délibérée. Le lent passage de l'acte violent et immédiat à l'acte réfléchi, marque une conquête capitale pour nous, la conquête de notre liberté morale. Nos instincts brutaux ont enfin cessé de faire la loi en nous, et peu à peu, les animaux irascibles, orgueilleux, paresseux, violemment sensuels qu'étaient les premiers hommes, ont fait place à des êtres plus doux, moins dédaigneux de la sensibilité d'autrui, plus actifs et ouverts à des plaisirs supérieurs aux grossiers plaisirs des sens. Du point de vue égoïste, duquel on considère la société comme un champ clos où triomphent les plus habiles et les plus forts, l'humanité s'est élevée, par une vue plus saine de la réalité, à l'idée de la solidarité de tous les hommes

d'une même génération et des générations entre elles.

A l'orgueil du propriétaire d'esclaves ou du baron au milieu de ses serfs, et qui se croyaient d'une autre essence que le commun des hommes, a succédé l'orgueil du manieur d'argent : mais c'est la dernière étape dans l'inhumanité, parceque les conditions de la vie moderne ont rendu manifeste la dépendance sociale des individus.

Nul ne peut ignorer que sans la communauté des efforts, chacun serait en proie à une misère physique, intellectuelle et morale irrémédiable. On commence à voir que la fortune est un larcin fait à la société, lorsque celui qui la détient ne la considère pas comme une fonction sociale; on découvre de plus en plus que la personne humaine, que l'intelligence, que la volonté, que la bonté ont une valeur infiniment supérieure à celle de l'argent. A l'orgueil, qui est le grand obstacle à la solidarité, fait place dans les âmes d'élite le sentiment profond et religieux de notre intime dépendance, non seulement de tous ceux qui nous entourent, mais encore des générations qui ont précédé la nôtre. Cette dépendance acceptée n'est autre chose qu'une des grandes idées religieuses : celle de la fraternité profonde d'une humanité qui est elle-même l'expression la plus haute du principe divin et éternel des choses.

Cette notion de solidarité est encore toute neuve dans le monde : elle est comme une Afrique nouvelle dont on n'a guère visité que le littoral. L'effort essentiel de l'instituteur doit être d'en tenter l'exploration patiente et féconde. Bien comprise, cette notion doit transformer la conscience morale : elle nous amène, ainsi que nous l'avons exposé plus haut, à réintégrer dans les devoirs de justice stricte, ce qu'on appelait les devoirs de

charité : distinction impie, signe à la fois, et excuse sophistique d'une moralité inférieure. Cette distinction provient d'une grossière confusion entre le domaine pénal et le domaine moral : seraient devoirs de justice ceux qui sont *exigibles*, et devoirs de charité ceux que le gendarme ne peut imposer ! De sorte que le code est érigé en critérium moral, comme s'il n'était pas en retard d'un demi-siècle sur le code moral vulgaire, qui est lui-même très en retard sur la conscience morale des âmes d'élite ! Or les instituteurs ne doivent point être dans le gros des troupes, mais à l'avant-garde.

La raison d'être de l'enseignement laïque, c'est le sentiment de cette solidarité humaine, nous dirions l'obsession de cette solidarité, si le mot obsession n'entraînait l'idée d'une contrainte subie et non acceptée : nous voudrions, au contraire, que le maître se pénétrât lui-même jusqu'au fond de l'âme de ce sentiment, de façon que chacune de ses pensées, chacun de ses actes en fût comme une émanation.

Une vie qui aurait pour dominante un sentiment de cette puissance, serait transfigurée, et elle acquerrait cette énergie réformatrice calme, lente, et comme insidieuse, qu'ont les existences qui réalisent dans les détails de la vie quotidienne une pensée profondément humaine et vraie d'une vérité éternelle.

Quelle révélation pour l'enfant que celle de la solidarité, si manifeste, que nul ne peut agir *pour soi*, toute parole, tout acte, quels qu'ils soient, ayant un retentissement social bon ou mauvais ! Quelle révélation que celle de la gravité de tout ce que l'on dit et de tout ce que l'on fait ! Combien la vie individuelle, dès qu'on dévoile l'infinie complexité de ses relations avec la vie sociale, devient plus sérieuse ! Les enfants comprennent

fort bien cette solidarité, quand on la leur démontre par des exemples concrets, et l'instituteur doit s'attacher à cette démonstration : c'est en en faisant pénétrer l'idée nette dans les intelligences et le sentiment dans les cœurs, qu'on transformera l'état social et qu'on fera disparaître le conflit entre la réalité de la vie, faite de solidarité, et la conception, actuellement dominante dans notre littérature, de la vie considérée comme une lutte égoïste où les forts exploitent les faibles.

A mesure qu'on étudie les sciences sociales, on est plus frappé de la dépendance étroite dans laquelle les hommes vivent les uns par rapport aux autres, et qui fait de l'humanité comme une grande famille. Cette assertion d'Aristote, que l'homme est un « animal politique », commence à prendre à nos yeux toute sa signification : nous devons tout notre développement à la société; sans elle, toutes nos facultés fussent demeurées en puissance, et nous ne serions guère que des animaux. La somme des acquisitions intellectuelles et morales qui nous séparent des Cafres, à peine supérieurs aux singes, représente le montant des dettes de reconnaissance que nous avons contractées vis-à-vis de la société. Et encore, les Cafres vivent-ils en société, et sont-ils supérieurs à ce que serait un jeune Français intelligent et sain, qui serait demeuré dès sa naissance complètement isolé. Pour reprendre une expérience idéale que nous avons déjà exposée précédemment, si on transportait dans quelque île déserte où, par hypothèse, il pourrait vivre, un enfant capable de devenir, en profitant de l'aide sociale, un Louis Pasteur ou un saint Vincent de Paul, cet enfant demeurerait un être nu, misérable, réduit à quelques cris à peine humains; son intelligence, étroitement bornée aux besoins immé-

diats de la vie, serait à peine supérieure à celle d'un animal.

Notre dette vis-à-vis des hommes qui nous ont précédés, qui ont fondé et développé notre civilisation, et notre dette vis-à-vis de nos contemporains, sont si grandes, que rien de ce que nous ferons ne pourra jamais les éteindre. Nos devoirs de solidarité sont donc des devoirs de simple reconnaissance et de stricte justice.

Cette idée de justice, si grande et si noble, renferme, pour qui l'examine, tous nos devoirs sociaux, puisque non seulement elle implique le respect des personnalités les plus humbles, mais encore l'*obligation* de travailler de toutes nos forces à augmenter les biens communs de la civilisation. Ajoutons que l'on n'a que peu de mérite à faire effort, tant la récompense arrive, pour l'ordinaire, surabondante aux hommes de bonne volonté. Le travail et la bonté, c'est-à-dire en définitive la lutte victorieuse contre nos instincts inférieurs d'irascibilité, d'orgueil, de paresse, d'envie, de sensualité, se trouve être, tout compte fait, un placement à gros intérêts, malgré quelques éclatants exemples du contraire, sans lesquels d'ailleurs toute vertu ne serait qu'égoïsme intelligent. Ces exceptions sont comme le sel qui conserve au désintéressement sa saveur; elles l'empêchent de se confondre avec le calcul intelligent. Il est vrai que la lâcheté humaine n'accepte pas facilement cette vérité qui nous fait responsables en grande partie de notre destinée. Mais de ce qu'une vérité nous condamne, il ne s'ensuit pas qu'elle perde de sa certitude.

Pénétrer la conscience des enfants et des adultes du sentiment de la solidarité humaine; éclairer leur idée de justice, c'est, ne craignons pas de le répéter, la tâche

essentielle des éducateurs de tous ordres. Il faut que les futurs citoyens soient convaincus du devoir, et par suite du droit, qu'ils ont de développer librement leurs facultés. Ils doivent s'habituer à priser très haut la valeur de la personne humaine en eux et chez les autres, de façon à ne rien penser ni rien faire de bas. Ils doivent respecter les gens uniquement d'après leur valeur morale et s'abstenir rigoureusement de toute injustice envers autrui.

On n'arrivera pas d'un coup à la perfection, mais notre devoir est d'y tendre sans cesse. Malgré tout ce que nous avons lu et entendu dire sur l'inutilité de l'école pour l'amendement moral des enfants, le bon sens et notre expérience nous ont convaincu que l'influence morale de l'école peut être considérable. Les insuccès s'expliquent parfois par la médiocrité du maître lui-même, par l'exemple de la rue et hélas! trop souvent par l'exemple de la famille.

D'ailleurs les institutrices et les instituteurs consciencieux et zélés n'ont pas à écouter les discussions théoriques sur ce sujet : dès la première année de leur apostolat, ils seront édifiés sur la valeur des déclamations des journalistes incompétents qui s'occupent d'enseignement; ils pourront constater les résultats de leur enseignement moral, et ils trouveront, dans leur expérience immédiate, des raisons solides de redoubler de zèle et de courage : ils éprouveront la joie de l'agriculteur qui voit germer, lever dru, et venir à bien la moisson qu'il a semée. La crainte des oiseaux pillards, des gelées, de la grêle, des mauvaises herbes, n'empêche pas le semeur d'aller de son pas lent et régulier à travers les labours, et de confier la semence aux lois éternelles de l'Univers. Les lâches qui n'ont jamais confiance

en l'avenir regardent de leur grenier vide, le jour de la moisson, les riches récoltes qui récompensent les confiants et les courageux.

De même, que nos maîtres, sans jamais se lasser, sans jamais écouter les railleries des impuissants, aillent semant la bonne parole dans les âmes tendres des enfants et nos successeurs verront germer la moisson des idées de justice et de solidarité fraternelle, et fleurir les plus nobles sentiments humains.

CHAPITRE V

Les principes directeurs : le culte du beau.

Il est un autre enseignement qui n'est pas organisé, il faut le reconnaître, mais que notre génération organisera, nous en avons la conviction, et que les générations qui viendront après nous rendront florissant. Nous voulons parler de l'enseignement du beau que nous ne séparons pas, dans nos espérances, de l'enseignement moral. Même dans l'enseignement secondaire, on le donne d'une façon accessoire, et dans notre enseignement primaire tout est à faire dans cette voie. Si les Grecs anciens, dont l'éducation esthétique était si admirable, pouvaient étudier notre système d'éducation contemporain, ils nous prendraient, à juste titre, pour des barbares. Mais, ayons confiance : l'enseignement du beau sera, parce qu'il doit être, parce que nulle vie n'est complète sans le culte de la beauté.

Enseigner la beauté, voilà sans doute une idée étrange et téméraire! dira-t-on. Elle n'a cependant rien que de très simple. Si, il y a quelques siècles, on avait proposé de doter d'écoles les hameaux les plus reculés; si l'on avait proposé d'apprendre à tous les enfants d'un pays à

lire, à écrire, à compter, à connaître un peu l'histoire de leur Patrie et un peu de géographie du globe, cette proposition eût semblé absurde, et cependant, elle est en bonne voie de réalisation. L'enseignement de la morale dans les écoles était il y a dix ans à peine à l'état d'ébauche. Personne n'enseignait aux enfants leurs devoirs proprement humains. Le clergé, malheureusement trop occupé de sa lutte contre l'incrédulité à l'égard des dogmes, a de plus en plus restreint son enseignement au catéchisme et à l'enseignement des devoirs du culte et des devoirs envers l'Église, et l'on peut constater que dans les écoles congréganistes, l'enseignement moral n'existe pas. Depuis cette époque, dans nos écoles laïques, on s'est mis à l'œuvre vaillamment, et cet enseignement, encore trop souvent mal compris et mal donné, est, dans beaucoup d'écoles, excellent. Toute une littérature intéressante et au plus haut point morale, est née pour les enfants. Nous pouvons attendre beaucoup de l'avenir...

Le même progrès se réalisera pour l'enseignement dont nous parlons.

On peut travailler à répandre dans nos campagnes le goût de la musique, comme il l'est dans beaucoup de campagnes d'Allemagne, et nos fanfares ou nos chorales de bien des chef-lieux de canton, dont font partie de modestes ouvriers, prouvent que le problème n'est pas insoluble. Déjà un effort considérable est tenté, dans nos écoles, pour le chant[1], et, dans peu d'années, on trouvera, dans presque tous les villages, les éléments

1. M. Maurice Bouchor a entrepris, pour répandre de beaux chants dans nos écoles, une véritable campagne de conférences et il a le droit d'être fier des résultats de son apostolat.

d'une société chorale que l'instituteur pourra diriger, groupant autour de lui ses anciens élèves, et conservant sur eux une heureuse influence.

D'autre part, nous sommes persuadé qu'avec le temps, quand on aura réussi à grouper les écoles par cantons, on pourra doter chaque groupement de tout un matériel d'enseignement esthétique : collections de gravures, de photographies sur papier ou de clichés sur verre pour projections lumineuses, et que, par un roulement bien ordonné, on arrivera à donner aux enfants de nos écoles, aux jeunes gens des cours d'adultes, et aux parents accourus aux conférences, la révélation du Beau.

On apprendra aux paysans, aux ouvriers, à détruire l'horrible imagerie qui déshonore leurs maisons. On verra les chefs-d'œuvre de la peinture, reproduits par la gravure ou par la photographie, occuper la place d'honneur, à côté du portrait du fils artilleur ou fantassin, et remplacer les grossières complaintes imagées de Tropmann ou de Ravachol.

Ce goût pour l'image qui, faute de culture, se satisfait d'inepties, rien n'empêche qu'on le cultive, qu'on l'épure. Ce goût si fin, qui assure le triomphe de notre industrie, et qu'on rencontre si souvent chez de simples ouvriers on peut le répandre. Dans beaucoup de nos écoles, on rencontre un enseignement élémentaire du dessin qui donne d'excellents résultats : cet enseignement, il suffit de le généraliser, de le renforcer, et de l'aider par un enseignement parallèle qui développera le sens du beau chez les enfants et chez les adultes.

Les élèves-maîtres, pendant leurs trois années d'école normale, ont toutes les ressources pour se perfectionner sous ce rapport, et ils seraient grandement coupables s'ils n'en profitaient pas de façon à être capables de

répandre ensuite autour d'eux les bienfaits de l'enseignement reçu.

Dans les villes importantes, il est facile de mener les enfants faire, dans les musées, des visites méthodiques, et nos instituteurs trouveront, pour la préparation fructueuse de ces visites, l'appui et les conseils des conservateurs des musées ou des artistes de la ville.

La visite des monuments, en compagnie de quelque architecte intelligent, sera révélatrice à un haut degré, car il y a une logique du beau, et souvent on peut dire pourquoi une chose est belle et pourquoi une autre est moins belle. Quelques leçons, très bien comprises, ouvriraient à nos futurs ouvriers de larges horizons...

Mais, qu'on n'aille pas croire que les villages reculés soient dépourvus, à cet égard, de toutes ressources. Nul musée de peinture ne peut rivaliser avec la prodigieuse richesse de coloris et de lignes que les pays les moins favorisés peuvent offrir aux yeux de l'observateur. La beauté nous environne de toutes parts. Elle est aussi commune autour de nous que l'air que nous respirons : malheureusement, il faut une éducation spéciale pour être amené à prêter attention aux choses que nous voyons chaque jour. On n'entend que si on a laborieusement appris à écouter ; on ne voit que si on a appris à regarder, et c'est un sentiment douloureux pour le penseur que de songer à la somme des joies profondes et durables perdues par l'humanité faute de savoir goûter la beauté répandue à profusion dans les choses les plus humbles !

Combien l'existence du paysan ne serait-elle pas ennoblie s'il savait admirer la splendeur des campagnes et goûter le charme de sa vie si simple, si forte, si poétique ! Le cadre dans lequel se passe son existence est

d'une beauté qui se renouvelle pour ainsi dire à chaque heure de la journée. C'est d'abord le lever du soleil, si majestueux, dans l'air frais et embaumé du matin; c'est le chant des oiseaux, c'est l'incendie du couchant; c'est l'arrivée de la nuit; c'est la nuit elle-même avec son recueillement religieux inconnu à la ville; ce sont les fleurs, les arbres, qui ont chacun leur beauté particulière, et qui forment des bosquets, des forêts d'aspects si variés; ce sont les nuages et leurs formes sans cesse en voie de transformation; ce sont les saisons; ce sont les animaux, depuis le milan qui plane dans les airs jusqu'aux bœufs calmes, graves, qui,

. . . . couchés parmi les herbes,
Bavent avec lenteur sur leurs fanons épais,
Et suivent de leurs yeux languissants et superbes
Le songe intérieur qu'ils n'achèvent jamais [1].

Un jour viendra où le paysan, qui est un poète à l'état instinctif, sentira profondément la splendeur des formes, l'harmonie des proportions, la finesse des tons, et ce « je ne sais quoi » qui émeut jusqu'au fond de l'âme les peintres et les poètes de la nature.

Croit-on qu'il serait difficile aux instituteurs de pénétrer tout leur enseignement de cet amour de la beauté? Cela n'est pas plus difficile que de donner à l'enseignement une saveur morale très saine et très forte. Qui empêche le maître, après une leçon de choses sur le bœuf, de faire remarquer aux enfants la beauté des « bœufs tranquilles... véritables patriarches »? La plupart des enseignements peuvent avoir un complément artistique. Le maître ne devra jamais considérer comme perdu le temps qu'il consacrera, après avoir étudié un

1. Leconte de Lisle, *Poèmes antiques*, Midi.

animal, un arbre, un fleuve, un pays, à susciter dans l'esprit des enfants une impression de la beauté particulière à chaque chose. S'il s'agit d'animaux, il trouvera fréquemment dans La Fontaine quelque trait caractéristique : la recherche du trait caractéristique, qui est toujours beau, est le propre des grands artistes. Ce trait, La Fontaine le trouve presque toujours; aussi a-t-on pu dire avec quelque raison qu'on étudie mieux l'histoire naturelle chez La Fontaine que chez Buffon, car le premier dessine vigoureusement une silhouette qui contient tout l'essentiel, tandis que le second décrit les uns après les autres tous les traits, et nous fait un signalement de passeport, car il procède par accumulation.

Un professeur d'histoire ne perd pas non plus son temps lorsqu'il s'arrête devant un beau trait d'héroïsme moral pour le signaler aux enfants qui l'écoutent.

Or, c'est par d'incessantes invitations à considérer la beauté des choses et des êtres, qu'on développe dans l'âme de l'enfant le goût du beau, et le sens du beau. On n'enseigne pas le beau de huit heures à huit heures et demie les lundi, mercredi et samedi... on l'enseigne comme on enseigne la morale, c'est-à-dire constamment, parce que le maître a longuement développé en lui-même, par une culture bien comprise, le besoin de tout envisager du point de vue moral et esthétique. Que le maître aime le beau et le goûte profondément, et tout son enseignement sera transformé et communiquera de proche en proche, comme par contagion, le sens de la beauté.

A une époque où les religions ne dirigent plus guère la conscience populaire, il est plus urgent que jamais de ne laisser perdre aucun des moyens d'embellir et de

poétiser la vie quotidienne, et de donner aux hommes des goûts supérieurs.

Il faut que nos instituteurs luttent avec énergie contre le sot préjugé que la poésie est un luxe.

Nous nous souvenons qu'au collège, nous considérions la physique comme une science intimidante, que nous n'étudiions que dans certaine salle ornée d'instruments qui sollicitaient, par leurs formes étranges, notre curiosité, et dans certains livres à figures... l'idée ne nous venait pas que, lorsqu'en étude, nous nous brûlions au tisonnier rougi à l'autre extrémité, « nous faisions de la physique ». Notre science n'était pas *liée* à la vie quotidienne!

De même, il faut lier la poésie à la vie, ou plutôt découvrir que nous baignons dans la poésie, quoique l'habitude nous rende insensibles à son charme pénétrant. L'habitude a sur notre sensibilité passive des effets inexorables : elle l'affaiblit et finit par l'éteindre. C'est ainsi qu'on s'habitue au luxe et qu'on arrive très vite à n'en plus goûter le plaisir; c'est ainsi encore que le montagnard des Alpes se familiarise si bien avec la sublimité de ses montagnes, qu'il y semble indifférent : mais vienne pour celui-là la misère, et pour celui-ci l'exil dans une grande ville, et l'étendue de la privation subie apparaît alors : le désespoir du premier sera profond; quant à la douleur du second, elle deviendra ce mal meurtrier qu'on appelle « le mal du pays ».

Il faudrait que nous eussions toujours, devant la nature, la fraîcheur d'impression du pauvre qui retrouve l'aisance, ou l'élan d'amour passionné du montagnard que le mal du pays ramène dans ses montagnes; or cela est possible. Il suffit de transformer en sentiments actifs la passivité des impressions, de manière à ce que

nous soyons maîtres de nos sentiments, c'est-à-dire que nous puissions les éveiller facilement. Cette transformation s'opère par une éducation intellectuelle appropriée, et principalement par l'étude des sciences, dont on peut exposer les résultats généraux, à grands traits, aux enfants. Il faut lier la poésie de la nature à la science. L'étendue infinie du monde, sa durée éternelle par rapport à nous, sont des idées profondément poétiques par elles-mêmes; la prodigieuse diversité des formes produites par les lois immuables de l'Univers, sont un aliment pour l'admiration sans cesse renouvelée. La vue d'une pierre portant l'empreinte d'un fossile peut provoquer le sentiment du grandiose chez qui réfléchit à l'Océan qui recouvrait la plaine il y a des millions d'années.

La lecture des œuvres des savants de premier ordre est, au plus haut degré, capable d'enflammer les sentiments d'admiration pour la nature, et nul poète, par exemple, n'a su encore chanter les magnificences des Alpes avec autant d'éclat que l'ont fait de Saussure et Tyndall.

L'étude de l'astronomie, de la géologie, de la paléontologie est poétique — et cette étude, au moins dans ses grandes lignes, est ouverte à nos élèves-maîtresses et à nos élèves-maîtres.

Le botaniste, le zoologiste, familiers avec les secrets de la vie partout répandue; familiers avec les mœurs des oiseaux, des insectes, des innombrables animaux qui animent nos champs et nos campagnes, trouvent à chaque pas de nouvelles sources d'intérêt : il faut savoir observer dans le plus grand détail, et ne point imiter le paysan inculte qui vit en étranger au milieu de la foule de bestioles qui travaillent infatigablement autour de

lui. Quelle source de vivante poésie pour nos jeunes filles et pour nos jeunes gens de la campagne, s'ils éprouvaient quelque chose de ce sentiment de « fraternité » qui débordait du cœur de saint François d'Assise pour les animaux[1] !

En outre, la poésie humaine élargit chaque jour ses horizons. La découverte de la solidarité sociale transforme les relations humaines, et bien des poètes ont découvert et découvrent chaque jour la profonde poésie de la vie des humbles, et, comme le dit un esprit d'une singulière pénétration [2], le « tragique de la vie quotidienne ». Il faut montrer « la beauté, la grandeur, et la gravité de l'humble existence ordinaire ». Pour donner « ce ton » à l'esprit, il est nécessaire de lire des poètes, et surtout les grands poètes contemporains, qui souvent savent évoquer en nous une puissante sympathie pour les choses et pour les êtres. Ils nous révèlent des analogies ténues que nous ne soupçonnions pas entre la nature et notre âme, et ils nous apprennent le grand art d'associer aux objets nos joies et nos tristesses.

Faute de culture, on perd cette faculté de goûter la poésie et d'introduire dans la vie quotidienne une fraîcheur d'impressions, une richesse de sentiments, qui la transforment, et qui lui donnent une saveur exquise. Cette sensibilité poétique est dans les choses de l'âme ce qu'est dans l'ordre matériel, l'appétit d'une personne bien portante qui trouve succulents les mets très naturels et très simples de la table de famille.

Darwin, sur ses vieux jours, déplorait d'avoir laissé

1. Voir à ce sujet le livre ravissant de M. Paul Sabatier : *La vie de saint François d'Assise.*
2. Maurice Maeterlinck, *Le trésor des humbles*, 1896.

s'atrophier en lui cette faculté : « La perte des goûts esthétiques est *une perte de bonheur*; elle peut être nuisible à l'intelligence, et plus probablement au caractère, en affaiblissant la capacité d'émotions que notre nature peut ressentir[1]. » Ce passage est d'autant plus significatif que Darwin, ainsi que le prouvent ses expressions dubitatives : « elle *peut* être nuisible à l'intelligence et *plus probablement* au caractère », ne se rendait pas un compte exact du mal que lui a fait son dédain des choses esthétiques. Il y a dans ses œuvres quelque chose de sec, d'aride, si bien que, malgré son profond enthousiasme scientifique, on ne peut citer de lui aucun passage d'une beauté supérieure comme ceux qu'on cite de Herschel, de Humboldt, de Cuvier, de Tyndall...

Aussi recommandons-nous aux élèves-maîtres de lire *assidûment* un petit nombre de poètes de haute intelligence, et, par poètes, nous n'entendons pas seulement les poètes proprement dits, mais tous ceux qui, ayant puissamment ressenti des émotions devant les spectacles de la nature, ou devant les spectacles humains, ont essayé de les traduire en vers ou en prose.

Quelle poésie vaudra jamais certaines descriptions de George Sand, qui nous font si profondément sentir les beautés de la campagne? « Nature éternellement jeune, belle et généreuse! Elle verse la beauté à tous les êtres et à toutes les plantes... elle possède le secret du bonheur, et nul n'a su le lui ravir. Le plus heureux des hommes serait celui qui, possédant la science de son labeur, et travaillant de ses mains, puisant le bien-être et la liberté dans l'exercice de sa force intelligente,

1. *La vie et la correspondance de Ch. Darwin*, par son fils, traduction Varigny, p. 104.

aurait le temps de vivre par le cœur et par le cerveau, de comprendre... » « Le rêve d'une existence douce, libre et simple pour l'homme des champs, n'est pas si difficile à concevoir qu'on doive le reléguer parmi les chimères. Le mot triste et doux de Virgile : *ô fortunatos...* est un regret, mais comme tous les regrets, c'est aussi une prédiction. *Un jour viendra où le laboureur pourra être un artiste, sinon pour exprimer, du moins pou sentir le beau.* Croit-on que cette mystérieuse intuition de la poésie ne soit pas en lui à l'état d'instinct et de vague rêverie[1] ? »

Si l'on veut savoir ce que G. Sand entend par la poésie des champs, qu'on lise cette belle page. « Un enfant de six à sept ans, beau comme un ange, et les épaules couvertes, sur sa blouse, d'une peau d'agneau qui le faisait ressembler au petit saint Jean-Baptiste des peintres de la Renaissance, marchait dans le sillon parallèle à la charrue, et piquait le flanc des bœufs avec une gaule longue et légère, armée d'un aiguillon peu acéré. Les fiers animaux frémissaient sous la petite main de l'enfant, et faisaient grincer les jougs et les courroies liés à leur front, en imprimant au timon de violentes secousses. Lorsqu'une racine arrêtait le soc, le laboureur criait d'une voix puissante, appelant chaque bête par son nom, mais plutôt pour calmer que pour exciter ; car les bœufs, irrités par cette brusque résistance, bondissaient, creusaient la terre de leurs larges pieds fourchus, et se seraient jetés de côté emportant l'arçon à travers champs, si, de la voix et de l'aiguillon, un jeune homme n'eût maintenu les quatre premiers, tandis que l'enfant gouvernait les quatre autres.

1. George Sand, *La mare au diable*, Avant-propos.

« Il criait aussi, le pauvret, d'une voix qu'il voulait rendre terrible, et qui restait douce comme sa figure angélique. Tout cela était beau de force ou de grâce : le paysage, l'enfant, les taureaux sous le joug... et malgré cette lutte puissante où la terre était vaincue, il y avait un sentiment de douceur et de calme profond sur toutes choses [1]... »

Cette éducation malheureusement si négligée du sentiment du beau, qui peut aboutir à une véritable religion de la beauté, les élèves-maîtres devront la poursuivre toute la vie : ils y trouveront des joies profondes dont on ne soupçonne pas généralement la riche variété; et ils seront à même de commencer autour d'eux cette éducation qui ouvrira, au moins à la minorité intelligente de nos paysans, une source vive et intarissable de joies saines et fortes.

1. G. Sand, *La mare au diable.*

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE VII

LIVRE I

CHAP. I. — **L'école normale. — Les examens** 1
Le préjugé de l'examen (3).

— II. — **La crise religieuse** 9

— III. — **Le service militaire comme éducation de la volonté** 17

— IV. — **Les débuts. — Les relations avec le directeur.** 21
Les devoirs du directeur envers ses adjoints (22). — Les devoirs des adjoints et des adjointes (24).

— V. — **La classe. — Première impression poignante. — L'autorité. — Les punitions** 28
Les élèves « essayent » le nouveau maître (29). — L'autorité, question de vie ou de mort (30). — L'irritabilité (32). — Savoir punir (34). — Ce que peut donner la punition; sa nature exacte (36).

— VI. — **De quelques qualités nécessaires aux maîtres : de l'amour des enfants et du calme** 40
Aimer les enfants est facile (40). — De la rudesse (43). — De la hâte fébrile dans les débuts (44). — Valeur du silence et du calme (46).

CHAP. VII. — **Une révolution nécessaire dans les méthodes.** 48

L'enseignement est trop passif (49). — Il faut stimuler les facultés actives des enfants (50). — Exemples : leçons de choses et grammaire (51). — De la curiosité niaise (55). — Enseigner c'est éliminer et simplifier (57).

— VIII. — **L'enseignement de la morale comme exemple d'enseignement vivant**........................ 60

LIVRE II

CHAP. I. — **L'instituteur au village**........................ 77

Le 1er poste (77). — Le départ (78). — Premières visites (79). — Fais ce que dois (79). — Défendre ses collègues (81). — Éviter les jalousies mesquines et protéger les institutrices (82).

— II. — **Les rapports avec les autorités locales; avec les villageois; avec les parents des élèves**..... 86

Le maire (86). — L'opinion publique : être supérieur à elle (87). — Politiciens de villages (88). — Le paysan (88). — Tenue modeste (89). — Le pédantisme (90). — S'isoler est une faute (91). — L'arithmétique du paresseux (93). — Les « confections » pédagogiques (94). — Les rapports avec les parents (95). — Elèves malades (102). — Le patois (104). — Les médisances (104). — Les indiscrétions (105). — Respect des croyances (105). — Collaboration des parents (106). — Invitations et cadeaux (108). — Les relations avec le desservant (109).

— III. — **Travers et dangers à éviter**................. 112

L'instituteur est-il à plaindre? (112). — « L'enlisement » (118). — Le cabaret (118). — Secrétaires de mairie (119). — La politique au village (120). — Sévérité des parents vis-à-vis de la conduite des maîtres (122).

— IV. — **Les services à rendre**........................ 125

Inconvénients des changements (126). — Les voyages fréquents (128). — L'école « prolongée » (129). — Conférences sur l'hygiène (130). —

Lutte contre l'alcoolisme (131). — Enseignement civique (133). — La presse violente (135). — Conséquences immenses de l'enseignement agricole (136). — Premiers soins médicaux (143). — Épidémies (144). — Autres services à rendre (144).

CHAP. V. — **Rôle extérieur de l'institutrice**.............. 146

L'enseignement de l'hygiène (147). — Lutte contre la misère (148). — Guerre aux villes (151).

— VI. — **L'organisation du bonheur**.................. 155

L'organisation de la maison (155). — Noblesse du travail manuel (158). — La cuisine (161). — Le jardin (162).

— VII. — **L'organisation du travail**..................... 165

Les joies du travail (167). — Les sophismes des paresseux (169).

— VIII. — **Que faire? Comment travailler avec fruit?**... 182

L'adaptation de l'enseignement (182). — Le C. A. P. (186). — Comment il ne faut pas lire et comment il faut lire (190).

— IX. — **L'organisation du plaisir**..................... 200

Il *faut* du plaisir (201). — Conditions négatives (203). — Conditions positives (204). — Le plaisir et l'argent (209). — Les plaisirs égoïstes (211). — Bonheur et solidarité (213). — Volonté et bonheur (216).

— X. — **Les délassements**............................ 217

La lecture-délassement (221). — Les promenades (225). — L'organisation des vacances (231). — Quelques mots sur le mariage (232). — Quelques mots sur l'inspecteur d'Académie (234).

LIVRE III

CHAP. I. — **L'instituteur devant les grandes questions de l'époque**.. 239

L'instituteur et la religion (240). — L'instituteur et la politique (241). — L'instituteur et le socialisme (244).

Chap. II. — **Les principes directeurs : les devoirs de l'instituteur en tant qu'instituteur dans un État démocratique** 248

Réhabilitation du travail manuel (251). — Le sentiment de la dignité humaine chez le paysan et l'ouvrier (256). — Les méfaits de l'esprit d'envie (258). — Les méfaits de l'esprit de parti (261).

— III. — **Les principes directeurs : les devoirs de l'instituteur en tant qu'instituteur français** 264

Le patriotisme (265). — Qu'est-ce que la Patrie? (266). — La question de l'Alsace-Lorraine (268). — Motifs de confiance (270).

— IV. — **Les principes directeurs : les devoirs de l'instituteur en tant qu'homme** 275

Les grandes conquêtes humaines (275). — Découverte de lois immuables (276). — Prévoyance (278). — Affranchissement de la pensée et de la volonté (278). — La solidarité (279).

— V. — **Les principes directeurs : le culte du Beau** .. 286

La beauté des champs (289).

212-04. — Coulommiers. Imp. Paul BRODARD. — 3-04.

Librairie Armand Colin, 5, rue de Mézières, Paris.

16e Année — **Nouvelle Série** — **Format in-8°**

« Le Volume »

JOURNAL DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES

Paraissant tous les Samedis

DIRECTEUR : **JULES PAYOT**

Principaux collaborateurs :

Adde, Directeur d'École primaire supre.
Allard, Inspecteur primaire.
Bony, Inspecteur primaire.
Chancrin, Directeur d'École d'Agriculture.
Colomb, Docteur ès sciences.
Demangeon, Agrégé d'histoire.
Duckett, Profes. au collège de Châlons.
Duprat, Professeur de philosophie.
Foncin, Inspecteur général.
Hue, Inspecteur primaire honoraire.
Matruchct, Docteur ès sciences.
Mironneau, Directeur d'École normale.
Parmentier, Professeur d'Histoire.
Payot, Docteur ès lettres.
Tinayre (Mme), Critique littéraire.
Van Tieghem, Profess. au lycée de Reims.

ABONNEMENT ANNUEL (du 1er de chaque mois) :

FRANCE.......................... 6 fr. | COLONIES ET UNION POSTALE...... 7 fr.

Essai d'un mois : **30** cent. — *Numéro spécimen* **gratuit**.

16e Année — **Nouvelle Série** — **en couleur**

Le Petit Français illustré

JOURNAL DES ÉCOLIERS ET DES ÉCOLIÈRES

Paraissant tous les Samedis. — Le Numéro : 10 centimes

Nombreuses Gravures en noir et en couleur

Contes et Historiettes. — Récits de Voyages et d'Aventures.
Récits historiques et géographiques.
Biographies d'hommes illustres.
Actualités — Poésies.
Sciences vulgarisées. Inventions.
Dessins humoristiques. — Questions amusantes et Jeux d'esprit.

Suppléments variés : *dessin, coloriage, découpage,* etc.

ABONNEMENT ANNUEL (du 1er de chaque mois) :

Six Mois		Un an	
FRANCE	3 50	FRANCE	6 fr.
COLONIES et UNION POSTALE	4 fr.	COLONIES et UNION POSTALE	7 fr.

Essai d'un mois : **15** cent. — *Numéro spécimen* **gratuit**.

(No 349 a).

Librairie Armand Colin, 5, rue de Mézières, Paris.

Cours de Morale, par M. Jules Payot, agrégé de philosophie, docteur ès lettres, recteur de l'Académie de Chambéry.

LIVRE DU MAITRE, à l'usage des maîtres de l'Enseignement primaire et de l'Enseignement secondaire, des Écoles normales d'Instituteurs et d'Institutrices. 1 vol. in-18 jésus, broché.................... 2 fr. 50

LIVRE DE L'ÉLÈVE.......................... *paraîtra prochainement.*

Aux Instituteurs et aux Institutrices (*Avant d'entrer dans la vie*). Conseils et directions pratiques, par M. Jules Payot. 1 vol. in-18 jésus (4e ÉDITION), broché.......... 3 fr. 50

Mémento du Certificat d'aptitude pédagogique, *Epreuve écrite*, *Epreuve orale*, *Lectures pédagogiques*, par M. J. Trabuc, inspecteur de l'Enseignement primaire. 1 vol. in-12 (2e ÉDITION), broché.......................... 3 fr. »

Traité de Pédagogie scolaire, par M. I. Carré, inspecteur général honoraire, et Roger Liquier, directeur d'école normale. 1 volume in-18 jésus (5e ÉDITION), broché... 4 fr. »

Mémento pratique du Certificat d'études primaires, par MM. Coudert et Cuir. 3500 *Epreuves écrites et orales en rapport avec la dernière réglementation.*

LIVRE DE L'ÉLÈVE. 1 vol. in-12, cartonné.................... 90 cent.

LIVRE DU MAITRE, avec un *Supplément* contenant des questions sur les dictées d'orthographe. 1 vol. in-12, cartonné.................... 2 fr. 80

Mémento théorique du Certificat d'études primaires, par MM. Coudert et Cuir. *Revision rapide.* 714 *Questions d'examens.* 1 vol. in-12 (*Nouvelle édition*), cart. 1 fr. 40

Mémento pratique du Brevet élémentaire, par MM. Coudert et Cuir. 100 *Epreuves écrites*, 50 *Epreuves orales.*

LIVRE DE L'ÉLÈVE. 1 vol. in-12, cartonné.................... 1 fr. 50

LIVRE DU MAITRE, avec un *Supplément* contenant des questions sur les dictées d'orthographe. 1 vol. in-12, cartonné.................... 4 fr. »

Mémento théorique du Brevet élémentaire, par MM. Coudert et Cuir. *Les* 14 *matières obligatoires*, *Directions et conseils*, 232 *grav.* 1 vol. in-12 (*Nouvelle édition*), cart. 4 fr. »

(N° 107 ter)

DUE

If this book is not returned on or before the above date a fine of FIVE (5) CENTS PER DAY will be incurred by the borrower.

The charge for this book may be renewed if no one is waiting for it.

TO RENEW THE CHARGE, THE BOOK MUST BE BROUGHT TO THE DESK.

DO NOT RETURN BOOKS ON SUNDAY

GENERAL LIBRARY
University of Michigan

Form 96 12-40 35M

ychologie, par M. A.
ale. Un volume in-12,
. . . . » 80

'sychologie appliquée
I. J. VIEILLOT, directeur
jésus, broché.-. 1 25

pliquée à l'Éducation,
a Faculté des lettres de
8 jésus, broché. 4 50

NRI MARION. Un volume
. . . . 4 »

Filles, par M. HENRI
ché. 3 50

par M. HENRI MARION.
. . . . 3 50

ue ou *Philosophie pra-*
ale pratique, Économie
truction civique, par
rt volume in-18 jésus,
. . . . 5 »

re, précédé d'un *Cours*
e à l'Éducation et suivi
ns d'administration sco-
général de l'Instruction
ur d'École normale. Un
. . . . 4 »

BIBLIOTHÈQUE DES MAITRES

Mémento du Certificat d'aptitude pédagogique, par M. J. TRABUC, inspecteur de l'Enseignement primaire. In-18 jésus, broché.......................... 3 »

Traité de Pédagogie scolaire, par MM. I. CARRÉ, inspecteur général de l'Instruction publique, et ROGER LIQUIER, directeur d'École normale. In-18 jésus, broché.. 4 »

Aux Instituteurs et aux Institutrices (*Avant d'entrer dans la vie*). Conseils et directions pratiques, par M. JULES PAYOT, inspecteur d'Académie. In-18 jésus, broché.................................. 3 50

L'Institutrice (*Conseils pratiques*), par M[lle] SAGNIER, professeur à l'École Edgar-Quinet. In-18 jésus, br..... 1 50

Vade-Mecum perpétuel (Pédagogie pratique et Législation scolaire), par MM. O. RIQUER et A. MARCEL. In-18 jésus, relié toile souple...................... 2 50

La Correspondance administrative de l'Instituteur, *Directions et modèles*, par M. A. FRANÇOIS, directeur d'École normale. In-18 jésus, broché...... 1 »

Législation et Jurisprudence de l'Instruction primaire. *Répertoire analytique, alphabétique et chronologique*, par MM. BOUFFEZ, inspecteur de l'Enseignement primaire, et MARIE-CARDINE, inspecteur d'Académie. In-18 jésus, broché.................... 2 75
Relié toile, tranches jaspées.................... 3 50

Agenda de l'Enseignement. Carnet de poche pour la préparation des leçons et l'inscription des notes de classe. In-12, cartonné toile pleine............ 1 25

Annuaire de l'Enseignement primaire, publié sous la direction de M. JOST, inspecteur général, Membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique. In-18, broché.................................. 3 »

Librairie Armand Colin, 5, rue de Mézières, Paris.

DICTIONNAIRES-MANUELS

Dictionnaire classique illustré, par M. A. GAZIER. In-12, 800 pages, 19 *cartes*, 700 *gravures*, 1 000 articles encyclopédiques, cartonné........................ 2 60

Relié toile, tranches rouges..................... 3 30

Le Vocabulaire français : **Mots dérivés du latin et du grec,** par M. I. CARRÉ. In-18 jésus, broché..... 4 25

Relié toile, tranches rouges..................... 5 50

Dictionnaire-manuel-illustré **des Idées suggérées par les Mots,** par M. P. ROUAIX. In-18 jésus, relié toile, tranches rouges............................ 6 »

Dictionnaire-manuel-illustré **des Écrivains et des Littératures,** par MM. GIDEL et LOLIÉE. In-18 jésus, 300 *gravures*, relié toile, tranches rouges.......... 6 »

Dictionnaire-manuel-illustré **des Sciences usuelles,** par M. E. BOUANT. In-18 jésus, 2500 *gravures*, relié toile, tranches rouges................................. 6 »

Dictionnaire-manuel-illustré **des Connaissances pratiques,** par M. E. BOUANT. In-18 jésus, 1600 *gravures*, relié toile, tranches rouges...................... 6 »

Vocabulaire-manuel **d'Économie politique,** par M. NEYMARCK. In-18 jésus, relié toile, tr. rouges... 5 »

Le Vocabulaire philosophique, par M. ED. GOBLOT. In-18 jésus, relié toile, tranches rouges............ 5 »

La Pratique des Affaires (*Droit civil et Droit fiscal*), par M. P. BÉGIS. In-18 jésus, rel. toile, tr. rouges... 5 »

(N° 359)

Le Corps et l'Ame de l'Enfant, par M. le Dr MAURICE DE FLEURY. Un vol. in-18 jésus, broché 3 50

Relié toile, 4 50

« Après un préambule où il montre quel rôle l'hygiène générale et la médecine bien comprise du système nerveux devraient jouer dans « l'élevage » corporel et intellectuel de nos enfants, le Dr M. de Fleury étudie successivement et d'une façon très précise la question des exercices physiques, celle de l'alimentation, celles du bain, du vêtement, de la chambre à coucher, du sommeil, de l'emploi des vacances. La seconde partie du volume est moins spéciale, mais elle est peut-être plus attrayante encore : on y aimera toute une série d'études sur les divers caractères de l'enfant et sur l'hygiène particulière qui peut convenir à chacun. Ce livre est un de ceux que tout le monde peut lire, et il est écrit d'un style où rien ne rebute, avec une grâce familière, un joli bonheur de mots vivants et expressifs. » (*Revue de Paris.*)

L'Art d'écrire enseigné en vingt leçons, par M. ANTOINE ALBALAT. 1 vol. in-18 jésus, broché. **3 50**

Le don d'écrire. — Les manuels de littérature. — De la lecture. — Du style. — L'originalité du style. — La concision du style. — L'harmonie du style. — L'harmonie des phrases. — L'invention. — La disposition. — L'élocution. — Procédés des refontes. — De la narration. — De la description. — L'observation directe. — L'observation indirecte. — Les images. — La création des images. — Du dialogue. — Le style épistolaire.

Démontrer en quoi consistent les procédés, décomposer les différents éléments du métier litteraire, donner à chacun les moyens d'étendre et d'augmenter ses propres dispositions; en nn mot, enseigner à écrire à ceux qui ne le savent pas, mais qui ont ce qu'il faut pour l'apprendre, tel est le but de ce livre d'une conception toute originale et qui n'a rien de commun avec les anciens « manuels de littérature ».

N° 314bis.